

erWACHSEN

06/25

& WERDEN

Zeitschrift zur Pädagogik Rudolf Steiners

PFINGSTEN

FRIEDENSFÄHIGKEIT UND
MENSCHHEITSFAMILIE

MENSCHENKUNDE

RICHTIG ATMEN UND
SCHLAFEN LERNEN

MEDIEN

BESCHRÄNKUNG VON
SMARTPHONEGEBRAUCH



IMPRESSUM

HERAUSGEBER/V.I.S.D.P.

Antje Bek, Christoph Hueck,
Andreas Neider

Verein zur Förderung
anthroposophischer Pädagogik e.V.
c/o Christoph Hueck
Kasernenhof 14, 72074 Tübingen

KONZEPT/SATZ/LAYOUT/REDAKTION

Antje Bek, Christoph Hueck,
Andreas Neider

BEIRAT

Reinhild Brass, Martina Deichmann, Gerd
Kellermann, Hartmut Stadelmann, Clara
Steinkellner, Susana Ulrich, Valentin
Wember

Erscheint zweimonatlich, nächste Aus-
gabe am 1. August 2025, Redaktions-
schluss ist der 10. Juli 2025.

Wir danken allen, die uns Texte und Il-
lustrationsmaterial zur Verfügung ge-
stellt haben.

© Copyright 2025. Alle Rechte liegen bei
den Autoren.

Ihnen gefällt ein Text und Sie möchten
diesen in einer anderen Publikation ver-
öffentlichen? Fragen Sie bitte bei uns
nach.

Sie möchten einen Einzeltext aus der PDF
extrahieren und weitergeben? Bitte wei-
sen Sie auf die Quelle erwACHSEN&WER-
DEN hin, damit die Empfänger den Text
im Zusammenhang mit der gesamten
Zeitschrift kennenlernen können.

Die Verantwortung für den Inhalt der Bei-
träge tragen die Autoren, sie sind nicht
als Meinungsäußerungen der Redaktion
anzusehen.

Bei Leserbriefen und Gastbeiträgen be-
halten wir uns Auswahl und Kürzung vor.
Für unverlangt eingesandte Manuskripte
übernehmen wir keine Gewähr.

SPENDENBASIERTES ONLINE-MAGAZIN

Unsere Arbeit ist auf Ihre finanzielle Un-
terstützung angewiesen. Als gemeinnüt-
ziger Verein können wir Ihnen bei Bedarf
auch eine Spendenbescheinigung aus-
stellen.

 Spenden mit PayPal

UNSERE BANKVERBINDUNG

Verein zur Förderung anthroposophi-
scher Pädagogik e.V.
DE48 6039 0000 0788 8850 06
Vereinigte Volksbanken Böblingen
Spendenzweck: Zeitschrift

zeitschrift23@gmx.de

www.erwachsen-und-werden.de

INHALT

EDITORIAL	5
ERWACHSEN&WERDEN: PRINTAUSGABE ALS DAUERHAFTES ABO	6
SPENDEN FÜR ERWACHSEN&WERDEN – MIT PAYPAL SPENDEN	6
JAHRESFESTE	
<i>ANTJE BEK, DAS PFINGSTFEST, FRIEDENSFÄHIGKEIT, UND DIE MENSCHHEITS-FAMILIE</i>	7
MENSCHENKUNDE	
<i>CHRISTOPH HUECK, RICHTIG ATMEN UND SCHLAFEN LERNEN</i>	12
SPIRITUALITÄT	
<i>GUNTER GEBHARDT, EIN VERSUCH, DEM STILLEN REDEN DER NATUR ZU LAUSCHEN</i>	17
SPRUCH	
<i>RUDOLF STEINER, SPRUCH ZU PFINGSTEN</i>	22
ZEITGEIST	
<i>SAMUEL SCHOBER, DIE VERWANTWORTUNG DER WALDORFSCHULE FÜR DAS BILD DER ANTHROPOSOPHIE</i>	23
MEDIEN	
<i>AXEL NIERHAUS, SMARTPHONEGEBRAUCH VON JUGENDLICHEN</i>	26
INITIATIVEN	
<i>DAVID PEACOCK, LANDWIRTSCHAFT UND WALDORFSCHULE</i>	32
MÄRCHEN	
<i>CHRISTIAN BREME, MÄRCHEN ALS LEBENSHILFE</i>	40

SINNESLEHRE

MARTIN CUNO, *DIE ZWÖLF SINNE (1-4): TOBEN, KLETTERN, SICH SPÜREN* 44

PÄDAGOGIK

RUDOLF STEINER, *ERZIEHUNG ALS „WUNDERBARER KARMISCHER AUSGLEICH“* 48

UNTERRICHT

ANTJE BEK, *WIE ENTWICKELT SICH DER ZAHLBEGRIFF? – TEIL II* 51

VERANSTALTUNGEN

55

WUNDERTÜTE

56

BERUFSBEGLEITENDES ONLINE- UND PRÄSENZ- SEMINAR ANTHROPOSOPHISCHE PÄDAGOGIK

Neuer Kurs ab Oktober 2025

mit Antje Bek und Dr. Christoph Hueck

Online-Start: Montag, 14. Oktober 2025, 19.30 – 21.00 Uhr

Einjähriger, wöchentlicher Onlinekurs, optional mit 3 Blöcken Präsenzstudium

Weitere Infos unter <https://www.erwachsen-und-werden.de/seminar>

Offener **Online-Vortrag** (*Link*, Meeting-ID: 930 4944 0883, Kenncode: 039840)

„Anthroposophische Pädagogik“, Mittwoch, 1. Oktober 2025 um 20:00 Uhr

Mit Fragenbeantwortung zum Online-Seminar. Der Vortrag wird aufgezeichnet.
(Falls Sie nicht live dabei sein können: *Hier Link und Passwort der Aufzeichnung anfordern.*)

Liebe Leserinnen, liebe Leser!

Ich erinnere mich noch gut, wie ich 1983 in Bonn auf der Hofgartenwiese zusammen mit Hunderttausenden gegen die Nachrüstung mit Pershing II Mittelstreckenraketen demonstrierte. Damals gab es eine große und aktive Friedensbewegung. Im Oktober 1983 demonstrierten über 1 Million Menschen in ganz Deutschland gegen die Nachrüstung. Heinrich Böll war eine führende Stimme gegen die Militarisierung, und viele Intellektuelle – Günter Grass, Wolf Biermann, Robert Jungk, die Grünen-Mitgründerin Petra Kelly – sowie etliche Vertreter der beiden großen Kirchen („Schwerter zu Pflugscharen“!) unterstützten die Proteste.

Damals war die Erinnerung an den 2. Weltkrieg, das unsagbare Leiden und die schrecklichen Zerstörungen, noch allgegenwärtig. Mit dem Aussterben der letzten Augenzeugen dieser Zeit scheint die Kraft dieser Erinnerungen heute ganz verblasst zu sein. Wie ist es sonst zu erklären, dass sich kaum öffentlicher Widerstand gegen die Pläne und Aktivitäten einer ungeheuren, im Nachkriegsdeutschland nie gekannten Aufrüstung regt? Während das Parlament 500 Milliarden (!) Rüstungsgelder beschließt, bleibt es – bis auf vereinzelte Proteste – still.

Stattdessen sind die meinungsmachenden Medien voll von kriegstreiberischer

Rhetorik, wird der angeschlagenen deutschen Autoindustrie vorgeschlagen, auf den Bau von Panzern umzustellen, steigen die Aktienkurse der Rüstungsunternehmen, wie man es sonst nur von Google und Co. kennt.

Selbstverständlich wird das Rüstungsfieber mit dem Argument begründet, dass allein dadurch der Frieden erhalten werde. Aber würde man auch so reden, wenn man morgen selbst in den Fronteinsatz ziehen müsste? Wenn deutsche Städte wieder in Schutt und Asche lägen? Wenn die Befürworter der Rüstung ihre eigenen Kinder in den Krieg schicken müssten?

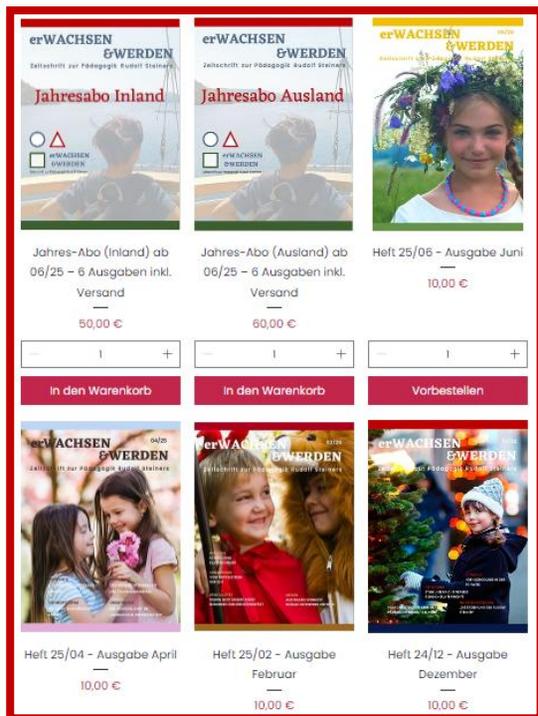
Haben wir denn aus dem 20. Jahrhundert nicht gelernt, dass Kriege zu nichts anderem als zu unsäglichem Leid führen? Menschen können – und müssen – miteinander reden, statt die jeweils anderen zu verteufeln. Auch, wenn sie scheinbar zunächst in „fremden Zungen“ sprechen, können sie sich verständigen. Dadurch lassen sich die meisten Konflikte auch ohne gegenseitiges Abschlichten bewältigen.

An die Versöhnungskraft und den Segen des offenen, aufrichtigen und direkten Gesprächs – zwischen Menschen und auch zwischen Mensch und Natur – möchten wir gerade zu Pfingsten mit verschiedenen Beiträgen dieses Heftes erinnern.

Christoph Hueck

ERWACHSEN&WERDEN PRINTAUSGABE

NEU: JÄHRLICH SICH VERLÄNGERENDES ABO



erWACHSEN&WERDEN kann im Printformat als Einzelheft oder als Jahres-Abo bestellt werden. 6 Ausgaben des DIN A5-Heftes kosten pro Jahr dann nur 50 Euro, inkl. Versandkosten. Bei Versand ins Ausland 60 Euro. In unserem neuen Shop kann man ein Heft oder ein Abo auch verschenken. *Einzelheft oder Abo ab 06/25 können bis zum Mittwoch 4. Juni bestellt werden*

Es gibt ein einmaliges Jahresabo und neu ein sich bis zur Kündigung verlängerndes Abo .

Unseren Bestell-Shop findet man auf der Website www.erwachsen-und-werden.de: Bestellen



SPENDEN FÜR ERWACHSEN&WERDEN

erWACHSEN&WERDEN finanziert sich aus Spendengeldern. Wenn Sie uns etwas spenden wollen, dann können Sie dies nun auch per PayPal tun. Als gemeinnütziger Verein können wir Ihnen auch eine Spendenbescheinigung ausstellen. Wir sind dankbar für jeden Beitrag!

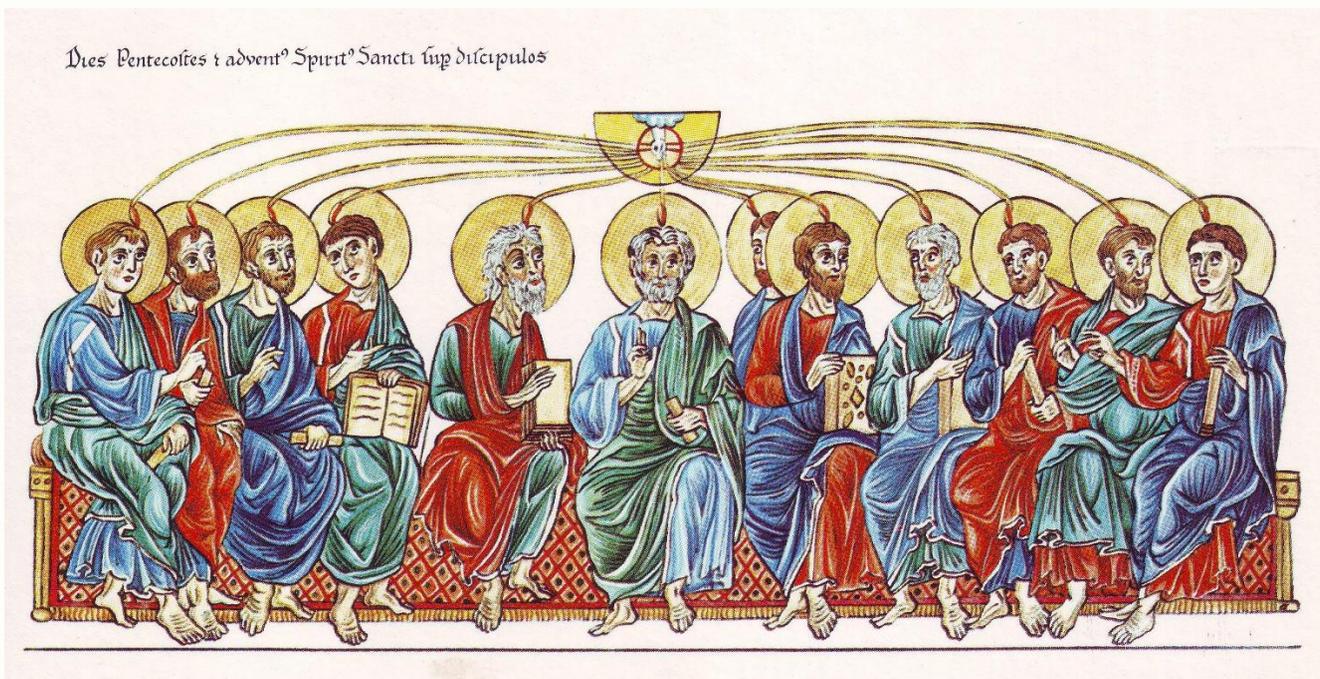
 Spenden mit PayPal

UNSERE BANKVERBINDUNG

Verein zur Förderung
anthroposophischer Pädagogik e.V.
DE48 6039 0000 0788 8850 06
Vereinigte Volksbanken Böblingen
Spendenzweck: Zeitschrift

DAS PFINGSTFEST, FRIEDENSFÄHIGKEIT UND DIE MENSCHHEITSFAMILIE

ANTJE BEK



Den schönen, im Titel des Beitrags erwähnten Begriff der „Menschheitsfamilie“ hat der Historiker und Friedensforscher Daniele Ganser bekannt gemacht. Daniele Ganser beschreibt in seinem Online-Vortrag vom 24. Oktober 2024¹, wie dieser Begriff zu ihm gekommen ist, er hatte ihn nie zuvor bewusst gehört: „Ich könnte wirklich nicht mehr sagen, was der Moment war, als mir das zum ersten Mal klar wurde, dass das ein wichtiges und ein starkes Wort war, es ist wirklich wie von innen aufgestiegen, sozusagen in mir von der Seele her zum Verstand und vom Verstand zur Hand, und dann habe ich es geschrieben...“².

Schließlich hat er recherchiert, wer vor ihm dieses Wort bereits benutzte. Dabei ist Daniele Ganser, ehemaliger Waldorfschüler, auf einen Vortrag Rudolf Steiners gestoßen, die Einleitung zu einer Vortragsreihe in Helsingfors 1912.³ Daniele Ganser geht in seinem Vortrag näher auf Rudolf Steiners Worte ein und erläutert dessen Verständnis des Begriffs „Menschheitsfamilie“.⁴ Wir kommen weiter unten darauf zurück.

Es ist das Verdienst von Daniele Ganser, dass dieses wichtige, friedensstiftende Wort „Menschheitsfamilie“ inzwischen von vielen aufgegriffen wurde und in den allgemeinen Sprachgebrauch übergegangen ist.

Dem Begriff einer allumfassenden Menschheitsfamilie scheint jedoch der in der Anthroposophie entwickelte Gedanke, dass es in der gegenwärtigen Zeit gerade um die Individualisierung der menschlichen Seelen, also um die Entwicklung des „Ich“ geht, entgegenzustehen.

MENSCHHEITSFAMILIE CONTRA INDIVIDUALISIERUNG?

Wie passen diese beiden Begriffe also zusammen: Menschheitsfamilie und Individualisierung? Sind das nicht Gegensätze, die sich im Grunde ausschließen? Müsste nicht das „Ego“ abgeschafft werden, damit wir überhaupt zu einer Menschheitsfamilie werden können?

Die Beschäftigung mit dem Pfingstereignis, wie es vor knapp 2.000 Jahren stattgefunden hat, und das bis heute gefeiert wird oder zumindest ein Feiertag ist, kann helfen, sich dieser so aktuellen Fragestellung anzunähern.

Wir können im Pfingstgeschehen beides erkennen, einerseits die Individualisierung der einzelnen Seelen, und andererseits die tiefe Einmütigkeit aller.

Am Pfingsttag hatten sich die Jünger in einem Haus versammelt. Nachdem sie ein Brausen, einen kräftigen Wind in der Luft wahrge-

nommen hatten, erschien Feuer, das in einzelne Zungen aufgeteilt war, und es „setzte sich“ auf jeden von ihnen. Auf alten Abbildungen (s.o.) kann man dieses Geschehen in Form von Feuerflammen über den Köpfen der Jünger veranschaulicht sehen. Dann begann jeder Jünger aus dem Geiste heraus, der nun in ihm Wohnung genommen hatte, zu sprechen, jeder in seiner Art, und sie wurden verstanden, unabhängig davon, welche Sprache die Zuhörenden selbst sprachen. Am Ende dieses Tages saßen schließlich alle „einmütig“ beieinander, wie es in manchen Bibelübersetzungen heißt.⁵

EIN NEUER „FAMILIENBEGRIFF“

Wie können wir dieses Geschehen mit unserer aktuellen Zeit in Zusammenhang bringen? Wir können im Pfingstgeschehen beides erkennen, einerseits die Individualisierung der einzelnen Seelen an dem in die einzelnen „Feuerzungen“ aufgespaltenen Geist, und andererseits die tiefe Einmütigkeit aller, die Erfahrung, die Erkenntnis eines sie alle verbindenden

Geistes, das unmittelbare Verständnis von Mensch zu Mensch trotz unterschiedlicher „Sprachen“ und die Zugehörigkeit zu einer großen Menschheitsfamilie.

Dies ist ein völlig neuer Begriff von „Familie“. Eine Familie, die nicht mehr auf Blutsverwandtschaft beruht, aber auch nicht mehr auf der Zugehörigkeit zu einem bestimmten Volk, einer bestimmten Ethnie oder anderen Gruppen. Zur Menschheitsfamilie gehören per se alle Menschen.

In dem erwähnten Vortrag spricht Rudolf Steiner über den gemeinsamen Ursprung aller Menschen, wir alle sind von einem Geistig-Göttlichen ausgegangen und können uns als spirituell suchende Menschen, die Rudolf Steiner auch „Strebbende nach Geisterkenntnis“⁶ oder „Gottsucher“⁷ nennt, daran erinnern.

„Was ist denn Gottsuchen in unserer Gegenwart? Etwas wie ein mächtiger Sehnsuchtsschrei der Menschen, die heute schon verstehen dasjenige, was alle Menschen binden soll immer mehr und mehr in der Zukunft, was aufleben lassen soll in allen Herzen das Verbindende immer mehr und mehr in die Zukunft hinein, wie es immer mehr und mehr war, je weiter wir in unsere Vergangenheit zurückschauen.“

Und so kommen wir uns vor wie Brüder der allumfassenden Menschheitsfamilie (Herv. d. Verf.), die ausgegangen sind von gemeinsamem Heim, ihre Entwicklung, ihre Evolution

durchgemacht haben in den verschiedensten Gebieten und nicht vergessen haben dasjenige, was sie erinnert an ihren uraltheiligen Ursprung.“⁸

Der in diesem Sinne verstandenen „Menschheitsfamilie“ geht der individuelle Erkenntnisprozess voraus, dass in uns allen ein Geist wohnt, der uns verbindet. Es steht jedoch in der Freiheit jedes Menschen, ob er dies (an)erkennt und sich dieser Familie zugehörig fühlen will und kann. Die bewusste Mitgliedschaft in der Menschheitsfamilie ist also nicht durch Zwang möglich, sondern nur durch die Verbindung mit dem Geist der Liebe, dem Christus.

„Wenn wir als Geistsuchende zusammenkommen, dann wissen wir alle etwas voneinander und keiner ist uns fremd. Wir wissen von dem anderen, daß in seinem tiefsten Innern, in seinem eigentlichen menschlichen Kern mit uns das gleiche geistige Ideal lebt, und so erscheint er uns wie ein alter Bekannter, wie ein selbstverständlicher Bekannter.“⁹

Diese verbindende Kraft ist in der Anthroposophie, aber auch in der anthroposophischen Pädagogik lebendig. Mich berührt es immer, wenn sich Waldorfschüler verschiedener Schulen und auch Länder begegnen, wie zu beobachten ist, dass von Anfang an eine Verbundenheit erlebt wird, die meinem Empfinden nach auf die Wirksamkeit des erwähnten Geistes im Schul-Alltag, dort wo er lebendig ist, zurückzuführen ist.

Nun hat jeder Mensch die Möglichkeit, sich im Innern ganz auf die ihm gemäße Weise diesem Geist zuzuwenden – ja, gerade das entspricht dem Wesen dieses Geistes, dass er nur individuell, im Herzen gefunden werden kann. Weil er sich individualisiert, äußert er sich dann ganz unterschiedlich von Mensch zu Mensch. Die Jünger sprachen beim Pfingstereignis ein jeder ganz anders aus ihm heraus, und wurden dennoch von allen verstanden, weil seine Sprache eine universelle ist.

INDIVIDUALISIERUNG, MORALITÄT UND FREIHEIT

Was bedeutet es nun etwas konkreter gesprochen, sich individuell mit diesem Geist, zu verbinden? Das bedeutet u.a., dass es keine Moralität mehr gibt, die dem einzelnen vorgeschrieben werden kann. Gerade die Moralität, also wie wir uns dem anderen Menschen, den Tieren, den Pflanzen, der Erde, der geistigen Welt gegenüber aus unserem Innersten heraus verhalten, muss heute selbständig errungen werden – mit allen möglichen Verirrungen, die das zur Folge haben kann. Die nicht ausbleibenden Verirrungen, die wir bei anderen Menschen zu erkennen meinen, dürften jedoch wiederum nicht so wirken, dass wir dadurch zu der Überzeugung gelangten, eine Menschheitsfamilie könne etwa durch eine geforderte oder gar angeordnete „Solidarität“, „Mehrheitsmeinung“ etc. begründet werden.

Das bedeutet, dass es keine Moralität mehr gibt, die dem Einzelnen vorgeschrieben werden kann. Moralität muss heute selbständig errungen werden.

Die Jünger, die am Ende des Pfingstfestes einmütig zusammensaßen, waren nicht in eine neue Gemeinschaft gezwungen worden oder hatten sich ihr untergeordnet, sondern sie erlebten sie in aller Freiheit, aus ihrem Innersten heraus. Sie erlebten sie, weil nicht nur der Einzelne auf seine Weise die Verbindung mit dem Geiste eingegangen war, sondern weil sie erkannten, dass in allen der gleiche Geist wirkte! Auf diese Weise nahmen sie im anderen ihren Menschenbruder wahr.

Die aktuelle Zeit kann so erlebt werden, dass sie uns ganz besonders zu einer individualisierten Moralität aufruft. Dies bedeutet allerdings nicht, dass Menschen, die ihrer eigenen und nicht der „angesagten“ Moralität folgen, keine Schwierigkeiten im Leben hätten, im Gegenteil.

Als *ein* Beispiel möchte ich hier Friedrich Pürner, heute fraktionsloser Abgeordneter des EU-Parlaments sowie Arzt und Epidemiologe, nennen. Er ist während der Corona-Zeit als Leiter des Gesundheitsamtes Aichach-Friedberg (Bayern) seinem eigenen Gewissen gefolgt, was jedoch für ihn weitreichende Konsequenzen hatte. Nach mehrfachen kritischen Äußerungen über die Sinnhaftigkeit der Corona-Maßnahmen wurde er schließlich strafversetzt. Er sagte über diese Zeit: „Meine berufliche Karriere ist zu Ende. Und mir geht es nicht gut. Das sage ich ganz offen. Wenn Kritiker das

amüsant finden, sollen sie ruhig lachen. Was man mit mir macht – es hat nie aufgehört – ist unanständig. Alles, was mir widerfahren ist, wirkt tief hinein in mein Privatleben. Aber den Preis dafür zahle ich sogar gerne. Mir ist bewusst, dass dies wie ein Widerspruch klingt. Aber ich kann reinen Gewissens morgens in den Spiegel und abends in die Gesichter meiner Kinder blicken, ohne dass ich mir etwas vorwerfen muss. Ich bin niemandem böse, auch nicht hasserfüllt.“¹⁰ Friedrich Pürner engagierte sich schließlich im Bündnis Sarah Wagenknecht (BSW) politisch, trat jedoch im Februar 2025 aus der Partei mit ähnlichen Gründen wieder aus, wie sie für ihn auch während der Corona-Zeit ausschlaggebend waren: „Es ist nicht mein Ziel, mich beliebt zu machen, sondern Aufrichtigkeit und Verlässlichkeit zu leben. Dass man damit oft nicht gut fährt, habe ich sowohl bei meiner Kritik an der Pandemie-Politik als auch nun in der Partei und aktuell durch meinen Austritt erleben müssen.“¹¹

PFINGSTEN – FEST EINER NEUEN GEMEINSCHAFT

Das Pfingstfest kann als das Fest einer zukünftigen neuen Gemeinschaft verstanden werden, die hier auf der Erde durch die individuelle Verbindung jedes Einzelnen mit dem Christus-Geist, mit dem Geist der Liebe, entstehen und wachsen kann. Gerade dazu bietet die aktuelle Zeit – neben allem Bedrohlichen und Erschreckenden – eine besondere Gelegenheit. Angesichts der derzeitigen Kriegstreiberei, dem Schaffen von Feindbildern, der Spaltung der Menschheit

und dem Gerede von Kriegstüchtigkeit kann die innere Belebung des Begriffs der „Menschheitsfamilie“, deren Verwirklichung auf etwas Zukünftiges hinweist, und das Bewusstsein des individuellen Gewissens eine starke friedensfördernde Kraft sein.

LITERATUR

¹ Dr. Daniele Ganser: Menschheitsfamilie – ein starkes Wort für die Friedensbewegung (4.10.2024) <https://www.youtube.com/watch?v=vdpGVRQJG5E>

² Ebd., Minute 11:22

³ Rudolf Steiner: Die geistigen Wesenheiten in den Himmelskörpern und Naturreichen, Helsingfors, 3. April 1912, GA 136, Dornach 2009

⁴ Dr. Daniele Ganser: Menschheitsfamilie – ein starkes Wort für die Friedensbewegung (4.10.2024) <https://www.youtube.com/watch?v=vdpGVRQJG5E>, ab Minute 18:29

⁵ <https://www.schlachterbibel.de/de/bibel/apostelgeschichte/2/>

⁶ A.a.O. Fußnote 3, S. 15

⁷ Ebd. S. 14

⁸ Ebd.

⁹ Ebd., S. 15

¹⁰ <https://demokratischerwiderstand.de/artikel/417/ich-wuerde-trotz-der-konsequenzen-alles-wieder-genauso-machen>

¹¹ <https://www.cicero.de/wirtschaft/friedrich-purner-uber-seinen-bsw-austritt-klungel-vetternwirtschaft-und-intrigen>



Antje Bek

ist Klassenlehrerin an einer Waldorfschule und war Dozentin am Institut für Waldorfpädagogik Witten Annen. Als Dozentin für anthroposophische Pädagogik im In- und Ausland tätig. Diverse Veröffentlichungen, Forschungen zum Bruchrechnen tätig.

www.antje-bek.de

RICHTIG ATMEN UND SCHLAFEN LERNEN

RUDOLF STEINERS GRUNDLEGENDER PÄDAGOGISCHER AUFTRAG

CHRISTOPH HUECK



Foto: Getty Images / Unsplash

Für die meisten Menschen bedeuten die Worte „Lernen in der Schule“ das von einem Lehrer oder einer Lehrerin vermittelte Aneignen von Wissen. Und da viele Eltern von Schülern an Waldorfschulen ebenfalls eine staatliche Schulbildung durchlaufen haben, ist es oft nicht ganz leicht zu verstehen, dass die anthroposophische Pädagogik ganz andere Erziehungs- und Unterrichtsziele verfolgt.

Rudolf Steiner beschrieb eines der wichtigsten, grundlegendsten Ziele im 1. Vortrag der „Allgemeinen Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik“, dem Kurs, den er im Frühherbst 1919 für die damaligen angehenden Waldorflehrer hielt, folgendermaßen:

„Die wichtigsten Maßnahmen in der Erziehung werden ... in der Beobachtung alles desjenigen [liegen], was in der rechten Weise den Atmungsprozess hineinorganisiert in den Nerven-Sinnesprozess. Im höheren Sinne muß das Kind lernen, in seinen Geist aufzunehmen dasjenige, was ihm geschenkt werden kann dadurch, daß es geboren wird zum Atmen. ... Grob ausgedrückt, können wir sagen: Das Kind kann noch nicht innerlich richtig atmen, und die Erziehung wird darin bestehen müssen, richtig atmen zu lehren.“ (S. 25)

Und etwas später im Vortrag schilderte Steiner, dass das Kind auch lernen müsse, das, was es während des Tages in der physischen Welt erlebt, nachts richtig zu verarbeiten. Denn in der Nacht tritt das seelisch-geistige Wesen des Kindes in die geistige Welt ein, und von dort erhält es seine Fähigkeiten, die sich aus dem entwickeln, was es tagsüber erlebt.

„Wir können als Unterrichter und Erzieher dem Kinde gar nichts von der höheren Welt beibringen. Denn dasjenige, was in den Menschen von der

„Was in den Menschen von der höheren Welt hineinkommt, das kommt hinein in der Zeit vom Einschlafen bis zum Aufwachen.“

Rudolf Steiner

höheren Welt hineinkommt, das kommt hinein in der Zeit vom Einschlafen bis zum Aufwachen. Wir können nur die Zeit, die der Mensch [in der physischen Welt] verbringt, so

ausnützen, daß er gerade das, was wir mit ihm tun, allmählich hineintragen kann in die geistige Welt und daß durch dieses Hineintragen wiederum in die phy-

sische Welt zurückfließen kann die Kraft, die er mitnehmen kann aus der geistigen Welt, um dann im physischen Dasein ein rechter Mensch zu sein.“ (S. 26)

GEIST-SEELE UND LEIBES-KÖRPER

Wie kann man diese Angaben Rudolf Steiners verstehen? – Er schilderte, dass der Mensch aus zwei Gliedern besteht: dem geistig-seelischen und dem leiblichen-physischen. Der geistig-seelische Mensch kommt aus der geistigen Welt und verbindet sich mit dem Leib und der physischen Welt, um in einer neuen Biographie weiter an seinen Entwicklungszielen und Aufgaben arbeiten zu können.

„Der Mensch steigt gewissermaßen als Geistseele oder Seelengeist aus einer höheren Sphäre in das irdische Dasein. Mit dem irdischen Dasein umkleidet er sich.“ (S. 23)

Anschließend formulierte Rudolf Steiner nun das wesentlichste Erziehungsziel:

„Die Aufgabe der Erziehung, im geistigen Sinn erfaßt, bedeutet das In-

Einklang-Versetzen des Seelengeistes mit dem Körperleib oder dem Leibeskörper. Die müssen miteinander in Harmonie kommen, müssen aufeinander gestimmt werden, denn die passen gewissermaßen, indem das Kind hereingeboren wird in die physische Welt, noch nicht zusammen. Die Aufgabe des Erziehers und auch des Unterrichters ist das Zusammenstimmen dieser zwei Glieder.“ (S. 23-24).

Das sind merkwürdige Anregungen, über die man vielleicht verwundert den Kopf schüttelt, von denen man sich aber auch ahnungsvoll angesprochen fühlen kann, und die man sogar klar verstehen kann.

Wir wissen gut, dass wir ein seelisches Innenleben und einen Körper haben, und wir erleben täglich, wie sehr die beiden miteinander zusammenhängen und voneinander abhängig sind. Steiner erweitert dieses Wissen nun dahin, dass unser Innenleben nicht nur seelisch, sondern auch mit dem Geistigen in der Welt verbunden ist. Wir sind uns zwar dessen tagsüber meist nicht bewusst, aber jede Nacht treten wir in die geistige Welt ein, und von dort her erhalten wir neue Kräfte für unser Leben und unsere Aufgaben. Dort herrscht die große Weltenharmonie, in der wir mit allen und allem auf die wunderbarste Weise verbunden sind. Vielleicht kennt man aus seinem Leben Momente, in denen man sich in Harmonie und Eins mit allem gefühlt hat. Das

sind oft kurze „peak“-Erfahrungen, aber wer sie einmal gemacht hat, wird sie nicht wieder vergessen. Solche Erfahrungen geben Kraft und Lebenszuversicht, und solche Erfahrungen durchleben wir in tiefer und umfassender Qualität in jedem tiefen Schlaf.

Allerdings ist der Schlaf für den erwachsenen Menschen nicht nur eine Erquickung, sondern auch eine Zeit des Lernens. Wer kennt nicht die wichtige Lebensstatte, dass man etwas Geübtes am nächsten Tag besser kann, dass man nach einer Nacht die Dinge oft anders

beurteilt, dass man sogar Inspirationen und neue Ideen aus dem Schlaf mitbringen kann.

Aber was wird nachts verarbeitet? Was kann sich der geistigen Welt so einfügen, dass es, von ihr befruchtet, wieder in das Tagesleben zurückstrahlen kann?

Wenn man z.B. ein Gedicht oder etwas anderes übt, dann kann man es in der Regel am nächsten Tag besser. Wenn man sich am Nachmittag oder Abend auf einen Unterricht oder eine Begegnung am nächsten Tag vorbereitet, dann läuft es in aller Regel besser als ohne solche Vorbereitung. Aber man muss eben etwas getan haben. Nur, wer etwas gesät hat, wird die Früchte ernten können. Das ist eigentlich auch ganz logisch, denn von nichts kommt nichts.

Es sind also diejenigen Erfahrungen und Handlungen, bei denen wir als „ganze Menschen“, mit unserem aufmerksamen

*„Oh Nacht, du Sternenbrunnen
Ich bade Leib und Geist
in deinen tausend Sonnen.“*

Christian Morgenstern

Denken, unserem lebendigen Fühlen und vor allem mit unserem engagierten Wollen dabei sind, die wir mit in die Nacht nehmen und die dort von der geistigen Welt bearbeitet und befruchtet werden können.

Und dadurch, vielleicht sogar nur dadurch, lernen wir und entwickeln wir uns als Menschen weiter.

Was bedeutet das also für Unterricht und Erziehung? Die Antwort ist, dass wir den Kindern solche Erfahrungs- und Handlungsmöglichkeiten bieten, bei denen sie als „ganze Menschen“ aufmerksam, lebendig und engagiert dabei sein können. Denn durch solche Erfahrungen können sie sich in der Nacht weiterentwickeln. Es ist eben ein sehr wichtiges pädagogisches Prinzip, das Rudolf Steiner gleich in diesem ersten Vortrag der „Allgemeinen Menschenkunde“ aussprach:

„Wir können als Unterrichter und Erzieher dem Kinde gar nichts von der höheren Welt beibringen. Denn dasjenige, was in den Menschen von der höheren Welt hineinkommt, das kommt hinein in der Zeit vom Einschlafen bis zum Aufwachen.“

In einer anderen, bekannten Formulierung kann man auch mit Rudolf Steiner sagen:

„Jede Erziehung ist Selbsterziehung, und wir sind eigentlich als Lehrer und Erzieher nur die Umgebung des sich selbst erziehenden Kindes. Wir müssen die günstigste Umgebung abgeben, damit an uns das Kind sich so

erzieht, wie es sich durch sein inneres Schicksal erziehen muß.“ (GA 306, S. 131)

Wir können Kindern also nur dann – in ihrer durch ihr individuelles Schicksal bestimmten Weise – helfen, wenn wir ihnen ermöglichen, selbsttätig, lebendig erlebend und mit aufmerksamem Interesse bei dem dabei zu sein, was sie – ihrem Alter entsprechend – als Menschen angeht und interessiert.

RICHTIG ATMEN LERNEN

Und hier kommt nun Rudolf Steiners zweiter pädagogischer Aufgabe ins Spiel, das richtige Atmen-Lernen. Um das zu verstehen, sind aber wiederum ein paar Vorüberlegungen nötig.

Oben hatte ich erwähnt, dass Rudolf Steiner im ersten Vortrag der „Menschenkunde“ nicht nur von einer Geist-Seele, sondern auch von einem „Leibes-Körper“ sprach. Er erläuterte, dass so, wie die Seele mit der geistigen Welt, der Leib mit der physischen Welt verbunden ist. Ohne das Mineral-, Pflanzen-, und Tierreich, und ohne die anderen Menschen und die äußere physische Welt und Kultur, könnte es unseren Leib gar nicht geben. Der Mensch ist also in zweifacher Weise mit der Welt verbunden: Geistig mit der ewigen inneren Weltenharmonie, leiblich mit der physisch-materiellen Welt, die ihn umgibt. In unserem Bewusstsein und in unserem Leib treffen diese beiden Bereiche aufeinander. Und es hängen unser Lebensweg, unser Glück und unsere Gesundheit davon ab, ob und wie wir diese beiden Seiten, die

äußere Welt und unser inneres, seelisch-geistiges Leben, in Verbindung und in Einklang miteinander bringen können.

Unsere Begegnung mit der Welt ist lebendig und gesund, wenn sie wie ein Atmen ist. Wenn wir die Welt, die anderen Menschen, die Natur in unser Miterleben und Erkennen hineinnehmen können, und wenn wir in der Welt und in der Gemeinschaft uns selbst ausdrücken und handeln können. Beides im Wechsel, wie Einatmen und Ausatmen. Es ist weder gesund, wenn uns das Äußere überwältigt, noch, wenn wir uns um jeden Preis selbst „verwirklichen“ wollen. Frei, künstlerisch und ganz gegenwärtig wird die Begegnung mit anderen Menschen und mit der Welt, wenn sie rhythmisch wie das Ein- und Ausatmen zwischen beiden Polen hin und her pendelt.

Damit die Kinder dieses Atmen zwischen sich und der Welt üben und sich gleichsam als eine innere Lebensgewohnheit aneignen können, arbeitet die anthroposophische Pädagogik so stark künstlerisch und ist von so vielen rhythmischen Elementen durchzogen. Hierzu zählen die rhythmische Tagesgestaltung mit dem täglich wiederkehrenden Hauptunterricht (der in sich ebenfalls rhythmisch strukturiert ist); das Abwechseln zwischen kognitiven und praktischen Tätigkeiten, die vielen künstlerischen Aktivitäten in der Schule, das soziale Miteinander, die Monatsfeiern, Jahresfeste, u.v.a.m. Nach einem in dieser Weise gut

Unsere Begegnung mit der Welt ist lebendig und gesund, wenn sie wie ein Atmen ist.

gestalteten und gelungenen Schultag kommen die Kinder „rund“, belebt und zufrieden, innerlich „gut durchgearbeitet“ nach Hause. Und daran sollte sich die Waldorfpädagogik allein messen: an der Förderung des ganzen Menschen.

Das Ein- und Ausatmen-Lernen ist schließlich die beste Vorbereitung für einen erfüllten Lebensweg. Nicht, dass es deshalb keine Probleme, Krisen und Brüche geben würde; selbstverständlich gehören die zu den meisten Biographien (notwendig) dazu. Aber wie man insgesamt durch sein Leben gehen kann, wie stark man daran wachsen und werden kann, das hängt auch von den Grundlagen ab, die dazu in der Schulzeit gelegt wurden.

LITERATUR

Rudolf Steiner: Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik. GA 293, Dornach 1992

Rudolf Steiner: Die pädagogische Praxis vom Gesichtspunkte geisteswissenschaftlicher Menschenerkenntnis. GA 306, Dornach 1989.



Dr. Christoph Hueck

Biologe, Waldorfpädagoge, Dozent für Anthroposophie, anthroposophische Pädagogik und Meditation. Mitbegründer der Akanthos Akademie Stuttgart.

www.christoph-hueck.de

EIN VERSUCH, DEM STILLEN REDEN DER NATUR ZU LAUSCHEN

(UM DANACH ZU HANDELN)

GUNTER GEBHARDT

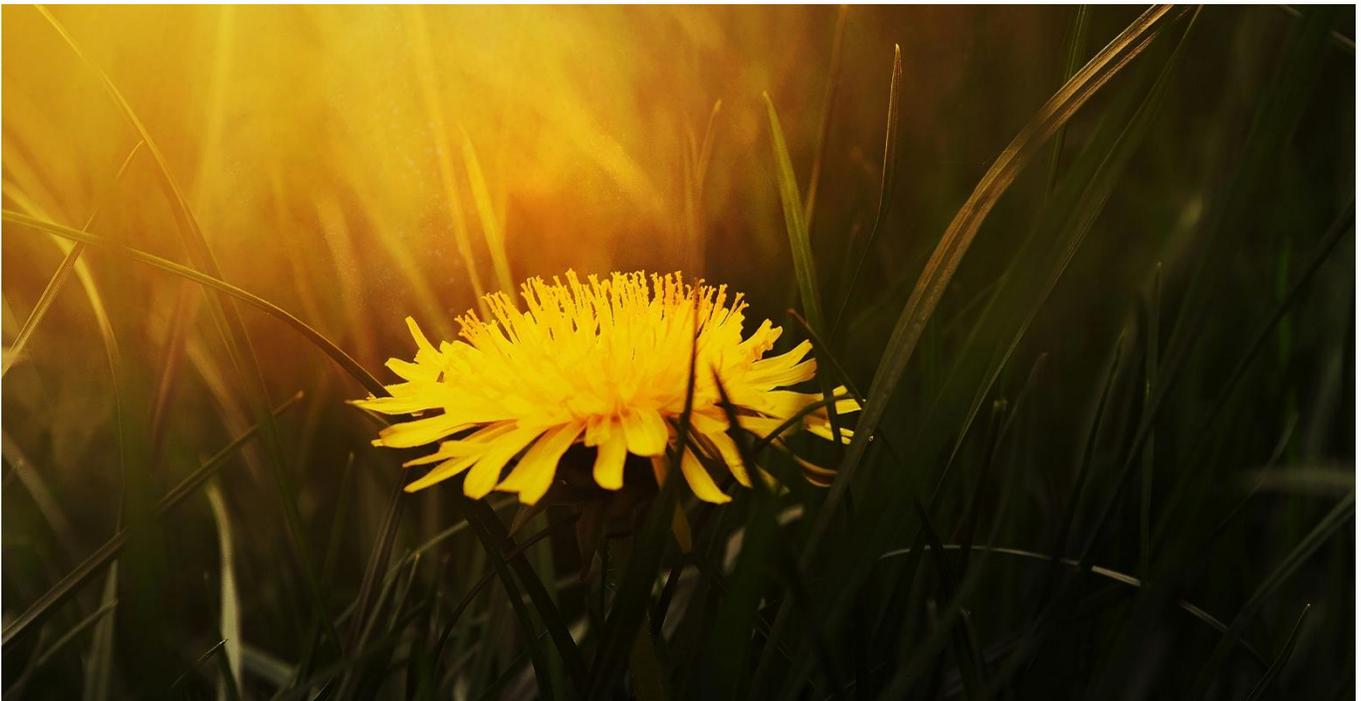


Foto: Natalia Luchanko / Unsplash

Auf drei Phänomene dieses Frühlings möchte ich im Folgenden schauen: Da war in vielen Orten Europas (das bis zum Ural reicht!) ein nahezu gleichzeitiges Blühen der Obstbäume und Beeresträucher; dann ist vielen Menschen aufgefallen, dass der Löwenzahn wesentlich intensiver blühte als in anderen Jahren; und als drittes begleiteten eine Mond- und eine Sonnenfinsternis das Osterfest.

Was spricht sich darin aus, dass Mirabel-
len und Schlehen mit den Quitten fast
gleichzeitig blühten, während sonst bis
zu drei Wochen dazwischen liegen? Ein
zeitlich ausgedehnter Raum wird zu-
sammengedrückt, wie eine Linie, die zum
Punkt zusammenschrumpft.

Ein anderes Erlebnis: Jeder, der z.B. einen
Autounfall miterlebt hat, wird sich erin-
nern, dass das, was in Sekundenschnelle
vor sich ging, wie in Zeitlupe in der Erin-
nerung in allen Einzelheiten vor ihm steht
und wie ein langer Zeitraum erlebt wird.

Bei beiden Beispielen verändert sich das,
was wir Zeitablauf nennen. Im ersten
wird eine zeitliche Fülle zum räumlichen
Bild verdichtet. Im zweiten wird ein zeitli-
ches Punktereignis wie räumlich ausge-
dehnt. Es ist, als ob Raum und Zeit mitei-
nander verschmel-
zen.

„Zum Raum wird hier
die Zeit“ heißt es im
Parzival von Richard
Wagner. Dass die
Zeit wie ein räumli-
ches Bild erlebt wird,
kennen wir auch
von Berichten klinisch Toter, die ihre Bio-
graphie wie in einem Bild als Ganzes vor
sich sahen; eine inzwischen oft berich-
tete Nahtoderfahrung, beim Übergang in
eine andere Wirklichkeit.

Dürfen wir das, was der individuelle
Mensch in und an sich erlebt auf die Na-
tur übertragen? Macht uns die Natur da-
rauf aufmerksam, dass wir vor einem
besonderen Ereignis stehen? Dass die-
ses Ereignis einen Charakter von „Unfall“

annehmen kann? Dass es mit dem zu tun
hat, was wir eine geistige Wirklichkeit
nennen?

Wenn ja, dann spricht das sehr zeitnahe
Blühen der Frühlingsblüher, besonders
der Obstbäume, eine sehr deutliche
Sprache!

DIE SPRACHE DES LÖWENZAHNS

Wer kennt nicht die besondere Berüh-
rung, wenn die ersten Löwenzahnblüten
im Frühling in Erscheinung treten; sie
sind wie ein Botschafter der kommenden
Wärme und des kommenden Lebens.
Nun hat das Blühen des Löwenzahns in
diesem Frühling in weit voneinander ent-
fernten Gebieten mit besonderer Inten-
sität stattgefunden. Ich selbst konnte an
einer Löwenzahnpflanze bis zu 15 gleich-
zeitig erblühende Blütenstände zählen.

Viele Wiesen waren
golden leuchtend in
diesem Frühling.

Was spricht im Lö-
wenzahn durch
seine Erscheinung zu
uns? Was bewirkt

diese starke Berührung in der Seele,
wenn wir den Löwenzahn betrachten?
Schauen wir uns diese Pflanze etwas ge-
nauer an. Der Löwenzahn zeichnet sich
durch eine sehr kräftige Pfahlwurzel aus,
die zeigt, wie intensiv sich diese Pflanze
mit der Erde verbindet. Die ganze Wurzel
und auch die übrige Pflanze sind von ei-
nem bitteren Saft durchdrungen, der
sich beim Austritt als Milch zeigt, die am
Licht und an der Luft braun verfärbt.
Auch dieses Bittere des Saftes und die

*Macht uns die Natur darauf aufmerk-
sam, dass wir vor einem besonderen
Ereignis stehen, das mit dem zu tun
hat, was wir eine geistige Wirklichkeit
nennen?*

Verdunkelung am Licht zeigen die Erdverbundenheit, das Verbunden-Sein mit dem Stofflichen; Bitterstoffe regen den Stoffwechsel und damit auch die Leber an, die Auseinandersetzung mit der Materie der Erde.

An der Wurzel bildet sich ein Stängel, der sich selbst nicht zeigt, sondern von dem in dichter Folge Blatt

nach Blatt erscheint; diese Blätter bilden die flach am Boden entstehende Rosette, und die langgestreckte Form der gezahnten Blätter weist einerseits aktiv in den Umkreis und gleichzeitig hat die Gestaltung der Zähnung eine greifende Geste, die durch die asymmetrische Zähnung noch betont wird. In der Horizontalen verbindet sich der Löwenzahn aktiv mit dem Umkreis.

Normalerweise muss eine Pflanze zu einer gewissen Höhe über dem Erdboden heranwachsen bis der Blüh-Impuls eintreten kann. Dieser Impuls kommt ja aus dem kosmischen Umkreis aus Licht und Luft von oben der Pflanze entgegen. Beim Löwenzahn bildet sich nun die Blütenknospe im Zentrum der Rosette direkt am Boden! Der Löwenzahn wächst nicht dem vom Kosmos kommenden Blüh-Impuls entgegen, sondern er holt den diesen Impuls bis zum Boden zu sich heran! Dort, direkt über der Erdoberfläche, blüht der Löwenzahn auf. Die Blüte ist nun aber keine Einzelblüte, sondern ein ganzer Blütenstand, der dadurch zustande kommt, dass sich der Stängel flächig

Der Löwenzahn ist intensiv mit der Erde, mit dem Umkreis und mit dem Licht der Sonne verbunden.

verbreitert, zunächst noch einige grüne Blättchen bildet und sich zu einem „kleinen Acker“ ausbreitet, auf dem die vielen kleinen Blüten wie kleine Pflänzchen wachsen. Am Morgen öffnet sich dieser „Blütenacker“ und am Abend schließt er

sich wieder, sodass die Blüten von den grünen Blättchen des verbreiterten Stängels umschlossen werden, um nach Sonnenaufgang

wieder zu erblühen. Der intensiv mit der Erde, mit dem horizontalen Umkreis verbundene Löwenzahn verbindet sich mit diesem Öffnen und Schließen wiederum intensiv mit dem Sonnengeschehen. Das setzt sich einige Tage so fort, bis dann der Moment kommt, an dem sich die Blüte nicht mehr öffnet. Es scheint sich nichts weiter zu tun, aber im Inneren vollzieht sich ein wesentlicher Wandel: Der flache Blütenboden wölbt sich kuppelförmig auf. Und nun beginnt auch der Stängel des Blütenstandes in die Höhe zu wachsen, wodurch sich die ehemalige Blüte in den Luftraum über dem Boden erhebt. Dieser Stängel ist nun wiederum kein gewöhnlicher; der übliche Pflanzenstängel ist stabil und in sich fest – der vom Löwenzahn ist aber hohl. Die sich zu Licht und Luft in den Himmel ausbreitende Geste der Pflanzenblüte wirkt hier schon im Stängel, der sich um sein hohl erscheinendes Zentrum erhebt. Im Stängel ist die Luft, die sich normalerweise um die Blüte herum befindet, also verinnerlicht.

Und nun geschieht das Wunder. Die ehemalige Blüte öffnet sich wieder, die gelben Blütenblätter sind abgefallen und es erscheint die silbern glänzende Sphäre der Pusteblume. Ein kleiner, kugelig Kosmos mit vielen strahlenden Sternen. Die kleinen Früchte und Samen tragen die kleine „Fallschirme“, mit denen sie sich vom Wind in alle Richtungen ausbreiten lassen.

Was spricht dieser Löwenzahn, in menschliche Sprache übersetzt? Er sagt: Ich liebe die Erde, auf der ich wachse, ich interessiere mich aktiv für

alles, was mich umgibt, und meine Liebe zur Erde und zum Umkreis kommen von der Kraft der Sonne, die ich mit allem verbinde. Aus dieser Verbindung von Erde, Umkreis und Sonne erwächst mir ein Verstehen des ganzen Kosmos, das ich in meinem hohlen Stängel berge und das ich in meinem Fruchtstand im Bild zeige. Ich sage Euch, dass jedes Einzelne, die Erde, der Umkreis und der Himmel nur verstanden werden kann, wenn diese Drei zu einer Einheit werden! Und das, was diese Einheit schafft, sind die Wärme und das Licht der Sonne!

Wenn wir diese Sprache des Löwenzahns verstehen, dann können wir auch begreifen, was der Löwenzahn in diesem Frühling durch seinen besonders starken Blüh-Impuls spricht. Er spricht: wendet Euch der Einheit zu, die ich Euch zeige!

Ich sage Euch, dass jedes Einzelne, die Erde, der Umkreis und der Himmel nur verstanden werden kann, wenn diese Drei zu einer Einheit werden! Und das, was diese Einheit schafft, sind die Wärme und das Licht der Sonne!

Dann erwächst Euch die Kraft, die Ihr braucht, um Euch in Eurer Seele in Ruhe und mit Verständnis auf das Ereignis einzustellen, auf das die gleichzeitige Blüte der Obstbäume hinweist.

Solange wir nur auf die uns mit den Obstbäumen und dem Löwenzahn umgebende Natur schauen, bleibt uns aber verborgen, worauf sie hindeuten. Sie

deuten auf ein Ereignis hin, aber sie sagen nicht, welcher Art dieses Ereignis ist. Aber der Löwenzahn gibt uns den Hinweis, worauf wir den Blick richten sollen: Schaut zu Sonne,

bekommt von ihr die Kraft um den Himmel, den Kosmos in seinem Zusammenhang mit der Erde zu begreifen.

DIE ÖSTERLICHE MOND- UND SONNEN-FINSTERNIS

Und damit können wir auf das dritte eingangs genannten Phänomene blicken. Der Ostervollmond, der erste Vollmond im Frühling, war eine Mondfinsternis (24./25. März 2024). Dieser Mond spiegelte nicht das Licht der Sonne, er konnte nicht die Kräfte zur Erde senden, die auch der Erde Ostern bringen. Und am 8. April, also nach Ostern, fand eine totale Sonnenfinsternis statt. Beide betrafen bezüglich der Sichtbarkeit hauptsächlich den nordamerikanischen Kontinent.

Ostern, das als christliches Fest die Auferstehung feiert, die Überwindung des

Todes durch den Christus-Geist, der seinen Ort bis dahin auf der Sonne hatte, war in diesem Jahr umgeben von zwei Finsternissen. Der Mond ist für die Erde wie ein Spiegel, der das Geschehen im Kosmos auf die Erde herunter spiegelt. In diesem Jahr konnte der Mond das bevorstehende Ostergeschehen nicht auf die Erde spiegeln.

Von außen, aus dem Kosmos bekamen wir Menschen nicht die Kräfte, die wir sonst in dieser Zeit vermittelt bekommen. In uns Menschen ist unser Bewusstsein der Spiegel der Wirklichkeit, so wie der Mond Spiegel der kosmischen Wirklichkeit ist. Der verfinsterte Vollmond vor Ostern ist ein Zeichen dafür, dass wir aus unserem eigenen Bewusstsein das leisten müssen, was sonst der Mond auch von außen, aus dem Kosmos, leistet. Er sagt uns: Seid wach!

Und die Sonnenfinsternis nach Ostern sagt uns Menschen: Seid wach in Eurem Willen und Eurem Leben und bleibt in der Wahrheit aus eigener Kraft. Vom Kosmos schenkt uns die Sonne ständig das Licht der Wahrheit, das uns Leben spendet. Scheint die Sonne nicht, dann ist es die Aufforderung, die Sonne im eigenen Herzen scheinen zu lassen. Beide Ereignisse, vor und nach Ostern machen deutlich, dass wir die Kraft des Christus in uns im Bewusstsein und im Willen schaffen müssen. Der Kosmos schenkt uns nichts mehr.

Wir dürfen nicht mehr erwarten, dass die guten Geister die Menschen beschützen werden; sie werden uns nur schützend zur Seite stehen, wenn wir aus unserem eigenen Willen den Schutz vor dem Bösen schaffen.

Von anderer Seite betrachtet sagen die beiden Finsternisse, dass es starke Kräfte in der Welt gibt, die nicht wollen, dass Ostern und die Auferstehung eine Realität für die Menschen sei. Sie wollen das Ostergeschehen für die Menschen auslöschen. Oder mit anderen Worten, der Kosmos hat uns überdeutlich gezeigt, dass ein Kampf zwischen den Kräften des Christus und dem Antichrist stattfindet, und zwar nicht in geistigen Höhen, sondern in und zwischen den Menschen.

Das dramatische Geschehen in Natur und Kosmos in diesem Frühling weist auf die Gegenwart und auch auf die erst viel später sichtbar werdenden Folgen hin. Wir dürfen nicht mehr erwarten, dass die guten Geister die Menschen beschützen werden; sie werden uns nur schützend zur Seite stehen, wenn wir aus unserem eigenen Willen den Schutz vor dem Bösen schaffen, indem wir die Kräfte des Bösen erkennen und ihnen den ihnen zugeschriebenen Ort des Wirkens zuweisen; denn es gibt ja eine Berechtigung für die Kräfte des Bösen, die eben nicht mehr böse wirken, wenn sie an ihrem Ort sind.

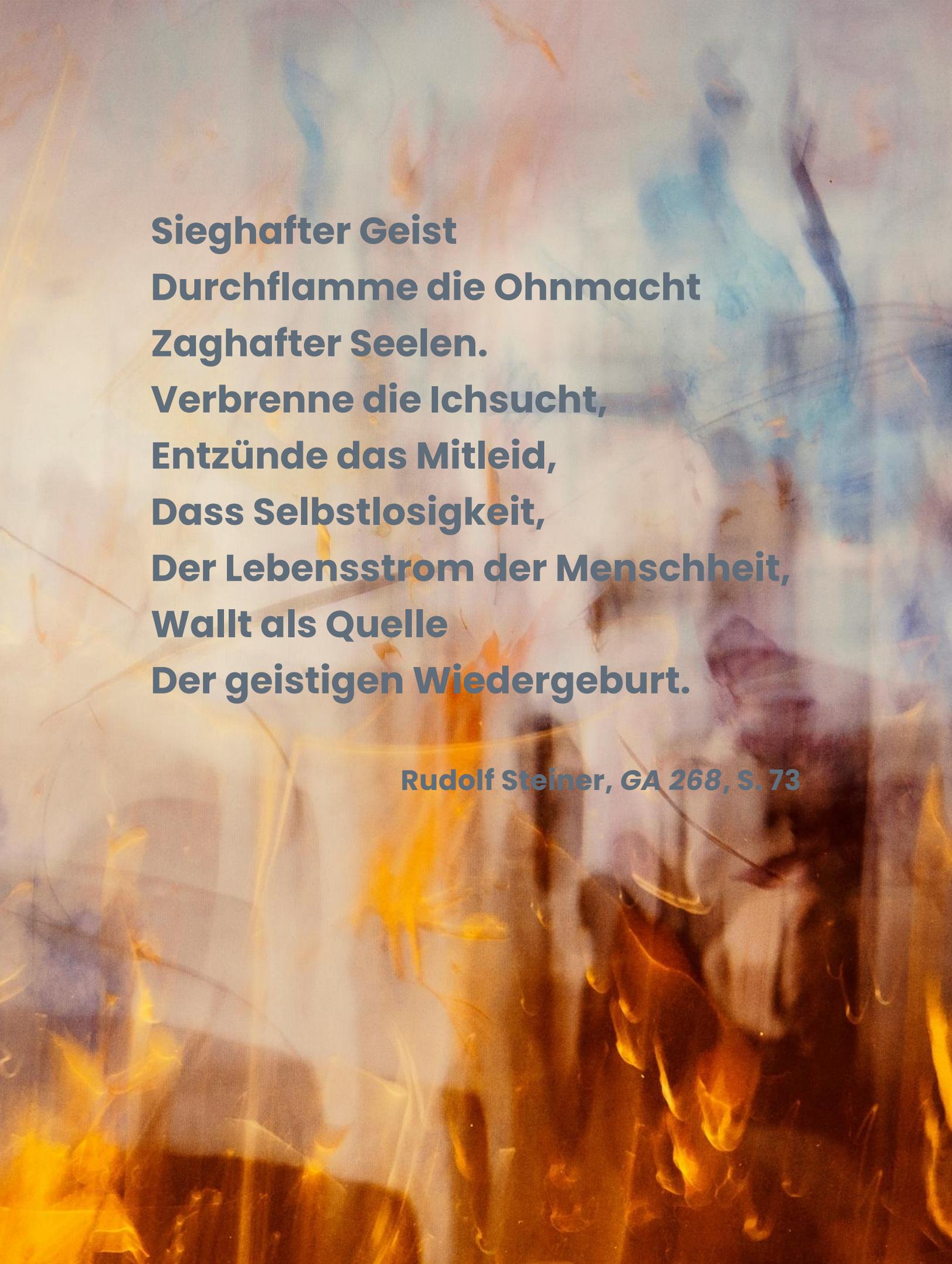
Das dramatische Geschehen in Natur und Kosmos in diesem Frühling weist auf die Gegenwart und auch auf die erst viel später sichtbar werdenden Folgen hin. Wir dürfen nicht mehr erwarten, dass die guten Geister die Menschen beschützen werden; sie werden uns nur schützend zur Seite stehen, wenn wir aus unserem eigenen Willen den Schutz vor dem Bösen schaffen, indem wir die Kräfte des Bösen erkennen und ihnen den ihnen zugeschriebenen Ort des Wirkens zuweisen; denn es gibt ja eine Berechtigung für die Kräfte des Bösen, die eben nicht mehr böse wirken, wenn sie an ihrem Ort sind.

Das dramatische Geschehen in Natur und Kosmos in diesem Frühling weist auf die Gegenwart und auch auf die erst viel später sichtbar werdenden Folgen hin. Wir dürfen nicht mehr erwarten, dass die guten Geister die Menschen beschützen werden; sie werden uns nur schützend zur Seite stehen, wenn wir aus unserem eigenen Willen den Schutz vor dem Bösen schaffen, indem wir die Kräfte des Bösen erkennen und ihnen den ihnen zugeschriebenen Ort des Wirkens zuweisen; denn es gibt ja eine Berechtigung für die Kräfte des Bösen, die eben nicht mehr böse wirken, wenn sie an ihrem Ort sind.



Dr. Gunter Gebhardt

Geologe, ehemaliger Waldorfschüler, Oberstufenlehrer für Naturwissenschaften (Biologie, Chemie, Geographie, Astronomie), 1999 erstmals als Dozent für Waldorflehrer in Russland, lebt dort seit 2003.

The background is an abstract, painterly composition. It features a mix of cool and warm tones. In the upper half, there are soft, ethereal blue and white washes. In the lower half, there are vibrant, fiery orange and yellow tones, suggesting flames or a sunset. A faint, ghostly figure of a person is visible in the center, appearing to be in a dynamic, perhaps dancing or falling, pose. The overall texture is soft and blended, with visible brushstrokes and a sense of movement.

**Sieghafter Geist
Durchflamme die Ohnmacht
Zaghafter Seelen.
Verbrenne die Ichsucht,
Entzünde das Mitleid,
Dass Selbstlosigkeit,
Der Lebensstrom der Menschheit,
Wallt als Quelle
Der geistigen Wiedergeburt.**

Rudolf Steiner, GA 268, S. 73

DIE VERANTWORTUNG DER WALDORFSCHULE FÜR DAS BILD DER ANTHROPOSOPHIE

SAMUEL SCHOBER



Waldorfschule Stuttgart Uhlandsstraße

In der Ansprache Rudolf Steiners zu dem Vortragszyklus, der dem Betrieb der ersten Waldorfschule voran ging, sagt er: „Wir wollen hier in der Waldorfschule keine Weltanschauungsschule sein, in der wir die Kinder möglichst mit anthroposophischen Dogmen vollstopfen. Wir wollen keine anthroposophische Dogmatik lehren, Anthroposophie ist kein Lehrinhalt, aber wir streben hin auf praktische Handhabung der Anthroposophie. Wir wollen umsetzen dasjenige, was auf anthroposophischem Gebiet gewonnen werden kann, in wirkliche Unterrichtspraxis.“

Tatsächlich ist es so, dass viele Waldorfschüler in ihrer gesamten Schullaufbahn nichts über Anthroposophie und Waldorfpädagogik erfahren, sondern im besten Fall nur die Wirkungen erleben, die von ihnen ausgehen. Wenn sie doch etwas erfahren, dann ist die Quelle oft nicht die Schule selbst, sondern eine außenstehende.

Kürzlich fragte mich ein ehemaliger Waldorfschüler: „Stimmt es eigentlich, dass Rudolf Steiner den Ideen des Nationalsozialismus nahestand?“

Angesichts dessen sind Vorwürfe, die von manchen Kritikern der Waldorfschulbewegung gemacht werden, sie seien Indoktrinationsanstalten und anthroposophische Kaderschmieden, geradezu lächerlich; kaum ein Schüler, der die Waldorfschule besucht hat, hat in seiner Schulzeit eine Ahnung von Anthroposophie gewonnen. Vielmehr ist etwas anderes viel häufiger der Fall:

So fragte mich erst kürzlich ein ehemaliger Waldorfschüler: "Stimmt es eigentlich, dass Rudolf Steiner den Ideen des Nationalsozialismus nahestand?"

Bezeichnend ist an diesem Beispiel – denn es ist unter ehemaligen Schülern und aktiven Eltern an der Waldorfschule keine Seltenheit, dass sie Ähnliches gehört haben und für wahr hinnehmen –, ist, dass ihr Bild von Anthroposophie stärker von externen Quellen, Vorurteilen und Falschbehauptungen, als von den Erfahrungen an der Waldorfschule selbst geprägt werden. Die Schule selbst verstärkt durch ihr Verhalten sogar das Gefühl, auf einem sektiererischen, weltfremden Hintergrund aufgebaut zu sein,

wenn sie niemals auf diesen zu sprechen kommt, denn die Schüler wissen, spätestens in der Pubertätszeit, aber oft auch schon deutlich früher, dass sie eine andere, irgendwie besondere Schule besuchen und werden sich zum großen Teil

einmal die Frage stellen, was genau den Unterschied ausmacht und wie sie sich dazu stellen sollen. Stimmt es,

dass der Gründer der Schule, die ich besuche, ein Rassist war, der von Geistwesen spricht, die er gesehen zu haben vorgibt?

Begegnungen in der Welt außerhalb der Waldorfschule können diese Fragen hervorrufen. Wenn diese aber innerhalb der Schule keine Antwort finden, dann können die Schüler nicht voll und ganz hinter der Schule stehen und werden ihr gegenüber auch dann einen Vorbehalt haben, wenn sie eine schöne Schulzeit erlebten.

Es ist auch auffallend, wie wenige ehemalige Waldorfschüler, selbst wenn sie ein sehr gutes Verhältnis zu ihrer Schulzeit hatten, aktiv und neugierig Anthroposophie kennen lernen wollen, sich mit Rudolf Steiners Philosophie auseinandersetzen, etc. Auffallend viele Waldorfschüler scheinen mit dem Vorurteil behaftet zu sein, dass von der Anthroposophie für ihr Leben nichts Bereicherndes ausgehen kann und suchen in anderen philosophischen, wissenschaftlichen und künstlerischen Impulsen Antworten auf ihre Lebensfragen.

Es ist natürlich nichts dagegen einzuwenden, wenn die Absolventen in allen nur erdenklichen Richtungen die Antworten auf ihre Lebensfragen suchen, aber es ist durchaus bedenklich, wenn die Anthroposophie dadurch diskreditiert wird, dass sie hinter verborgenen Schleieren wirken muss und daher in ungutem Sinne mit okkulten Stimmung, Weltfremdheit und Anachronismus assoziiert wird. Damit schädigt sich die anthroposophische Bewegung selbst.

WIE KÖNNTE EIN GESUNDES VERHÄLTNISS DER WALDORFSCHULE ZUR ANTHROPOSOPHIE AUSSEHEN?

Selbstverständlich soll in der Schule keine anthroposophische Dogmatik gelehrt werden. Das ist schon darum selbstverständlich, weil in einer Waldorfschule überhaupt keine Dogmatik gelehrt werden soll. Die Waldorfschule soll keine Weltanschauungsschule sein (natürlich auch keine anthroposophische), sondern eine Weltbegegnungsschule, in der ich an der Begegnung mit der Welt lerne. Darwinistische oder marxistische Dogmatik soll auch nicht gelehrt werden, daraus hat aber noch niemand geschlossen, dass Darwin, Marx und ihre Theorien und Ansichten nicht erwähnt werden sollen. Selbstverständlich gehören die Forschungsweisen, Ansichten und Wirkungen von Darwin und Marx zur Allgemeinbildung. Genauso, wie man in der Wirtschaftskunde von Adam Smith

Es ist bedenklich, wenn die Anthroposophie dadurch diskreditiert wird, dass sie hinter verborgenen Schleieren wirken muss und mit okkulten Stimmung, Weltfremdheit und Anachronismus assoziiert wird.

und Karl Marx lernt, kann man auch von den Forschungsmethoden und Erkenntnissen Rudolf Steiners zur Wirtschaftskunde lernen, wenn diese als wesentlich erachtet werden. Das kann völlig undogmatisch geschehen und steht keines-

wegs mit der Angabe Rudolf Steiners, keine anthroposophische Dogmatik zu lehren, im Widerspruch. Oberstufenschüler einer Waldorfschule sollten eine befriedi-

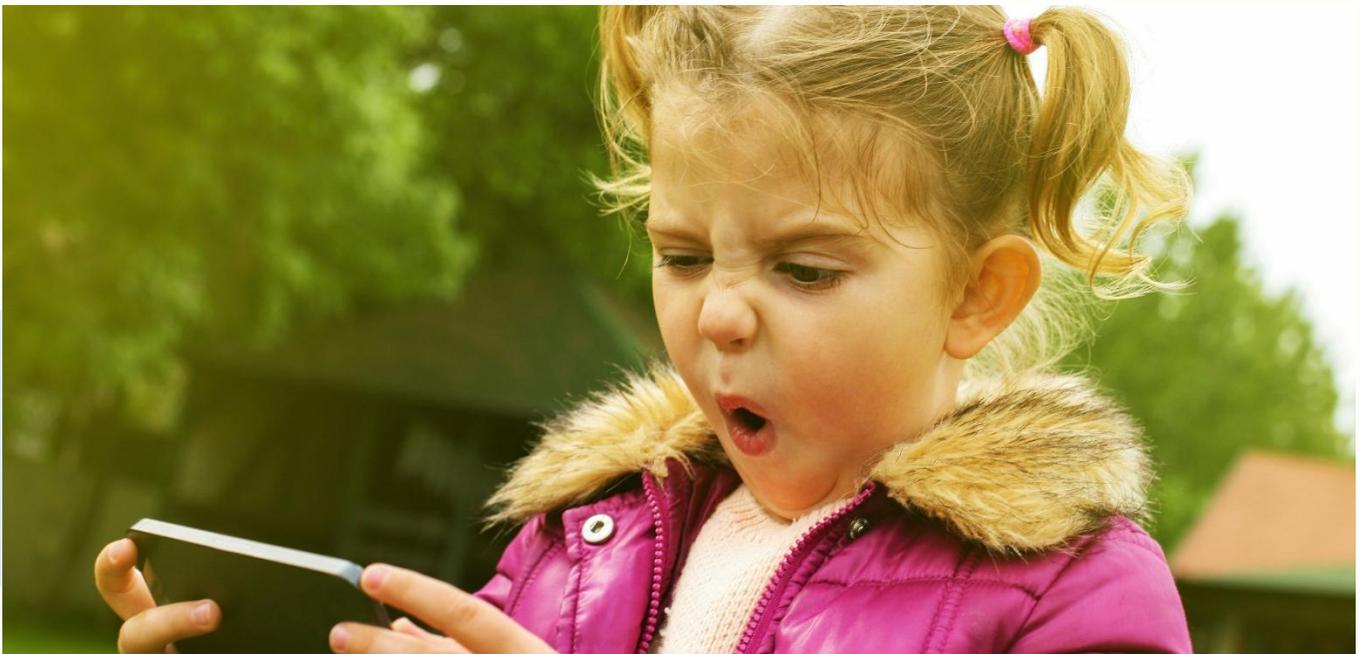
gende Antwort erhalten, wenn sie fragen, was es mit der Eurythmie, der Waldorfpädagogik, der Anthroposophie usw. auf sich hat. Sonst versetzt sie eine Begegnung mit einem außenstehenden Kritiker in eine merkwürdige und vielleicht sogar beschämende Situation. Sie sollten auch erleben können, dass in der Lehrerschaft ein selbstverständlicher, undogmatischer, offener Umgang mit diesen Themen lebt und dass sie für ihre Schule und ihre anthroposophische Basis selbstbewusst einstehen, ohne zugleich in Rechtfertigungen zu verfallen. Und wenn auch der Elternschaft mit der gleichen, undogmatischen, offenen und dennoch bekennenden Haltung begegnet und ihnen ein Einblick in Waldorfpädagogik und Anthroposophie wirklich vermittelt wird, dann wird ein gesundes Verhältnis zwischen Anthroposophie und Waldorfpädagogik eintreten können.

Samuel Schober ist Waldorfpädagoge und Gründer der "Bildungsinitiative" in Österreich.

SMARTPHONEGEBRAUCH VON JUGENDLICHEN

HINTERGRÜNDE UND PERSÖNLICHER ERFAHRUNGSBERICHT

AXEL NIERHAUS



Die Digitalisierung prägt das Leben heutiger Jugendlicher in einem Ausmaß, das vor wenigen Jahrzehnten noch unvorstellbar war. Während digitale Technologien zweifellos Chancen für Bildung, Kommunikation und Kreativität bieten, mehren sich die Hinweise auf gravierende Risiken für die seelische und kognitive Entwicklung, besonders durch Einfluss von Social Media auf die unreife Gehirnentwicklung in Kindheit und Jugend.

DIE PROBLEMATIK: SOCIAL MEDIA ALS TREIBER PSYCHISCHER KRISEN

Der Sozialpsychologe Jonathan Haidt hat in seinem 2024 erschienenen Buch *Generation Angst* eindrücklich vor den Folgen der Smartphone- und Social-Media-Nutzung für Jugendliche gewarnt. Haidt beschreibt, wie die massenhafte Verbreitung von Smartphones und der Siegeszug sozialer Plattformen ab 2010 zu einem dramatischen Anstieg psychischer Erkrankungen unter Jugendlichen geführt haben. Besonders alarmierend ist der sprunghafte Anstieg von Depressionen, Angststörungen und Suizidgedanken bei Mädchen, der sich in zahlreichen internationalen Studien nachweisen lässt (Haidt, 2024; Twenge et al., 2019). Haidt spricht von einer „Umverdrahtung“ des jugendlichen Gehirns, die durch die ständige Verfügbarkeit digitaler Reize ausgelöst wird.

Social Media-Plattformen wie Instagram, TikTok und Snapchat sind darauf ausgelegt, die Aufmerksamkeit ihrer Nutzer möglichst lange zu fesseln. Sie bedienen sich dabei psychologischer Mechanismen wie sozialer Vergleiche, Belohnungssysteme und FOMO („Fear of Missing Out“). Interne Studien über Instagram zeigen, dass ein Drittel der jugendlichen Nutzerinnen eine Verschlechterung des eigenen Körperbilds durch die Plattform erlebt. Haidt argumentiert, dass es sich nicht um eine bloße

Seit der Einführung sozialer Plattformen ab 2010 zeigt sich ein dramatischer Anstieg von psychischen Erkrankungen bei Jugendlichen.

Korrelation, sondern um einen kausalen Zusammenhang handelt: Bereits zwei bis drei Stunden Social-Media-Nutzung pro Tag erhöhen das Risiko für Depressionen und Angstzustände signifikant (Haidt, 2024).

KOGNITIONSWISSENSCHAFT: DAS UNREIFE JUGENDLICHE GEHIRN

Die kognitionswissenschaftliche Forschung belegt, dass das Gehirn von Jugendlichen bis ins junge Erwachsenenalter tiefgreifenden Umbauprozessen unterliegt. Insbesondere

der präfrontale Cortex, der für Impulskontrolle, Selbstregulation und kritisches Denken nötig ist, reift erst mit etwa 25 Jahren vollständig aus (Casey et al., 2008 und Giedd, 2020). Diese neurologische Unreife macht Jugendliche besonders anfällig für die Sogwirkung sozialer Medien, für impulsives Verhalten und für die Entwicklung von Abhängigkeiten (Purba et al., 2023). Die ständige Verfügbarkeit digitaler Reize behindert die Ausbildung von Konzentrationsfähigkeit, Frustrationstoleranz und Willenskraft – zentrale Entwicklungsziele aus pädagogischer Sicht.

Studien zeigen zudem, dass exzessive Bildschirmzeit mit einer Verschlechterung schulischer Leistungen, insbesondere in sprachlichen und mathematischen Fächern, einhergeht (Kjellenberg et al., 2025). Lernförderliche Aktivitäten werden durch digitale Ablenkungen

verdrängt, und die Fähigkeit zur tiefen, fokussierten Aufmerksamkeit – eine Grundvoraussetzung für kreatives und eigenständiges Denken – wird geschwächt.

WALDORFPÄDAGOGISCHE PERSPEKTIVE:

ENTWICKLUNG DER ICH-KRÄFTE

Die anthroposophische Pädagogik betont die Bedeutung einer gestuften, altersgemäßen Mediennutzung. Die „Ich-Kräfte“ – also die Fähigkeit zur Selbstbestimmung und bewussten Lebensführung – können sich nur entfalten, wenn Kinder und Jugendliche nicht permanent von digitalen Ablenkungen überflutet werden. Die frühe und unbegleitete Smartphone-Nutzung steht im Widerspruch zu einer gesunden Persönlichkeitsentwicklung, da sie die Aufmerksamkeit fragmentiert und die Fähigkeit zur inneren Sammlung schwächt. Die Entwicklung des Denkens, Fühlens und Wollens müssen jedoch in aufeinander abgestimmten Lebensphasen erfolgen. Die ständige digitale Reizüberflutung gefährdet diese Entwicklung und erschwert es Jugendlichen, ein stabiles Selbstbewusstsein und eine gesunde Willenskraft auszubilden.

INITIATIVEN FÜR EINEN SPÄTEREN SMARTPHONE-START: „SMARTER START AB 14“

Vor diesem Hintergrund formieren sich weltweit Elterninitiativen, die einen bewussten, späteren Einstieg in die Smartphone-Nutzung fordern. Die Hamburger

Initiative „Smarter Start ab 14“ setzt sich dafür ein, dass Kinder bis zum 14. Lebensjahr kein eigenes Smartphone erhalten. Ihr Ziel ist es, Eltern zu vernetzen, Gruppendruck zu reduzieren und Alternativen aufzuzeigen: Ein einfaches Handy für Telefonate und SMS genügt, um erreichbar zu sein, ohne die Risiken des Internets und sozialer Medien einzugehen. Die Initiative fordert zudem ein gesetzliches Mindestalter von 16 Jahren für die Nutzung von Social-Media-Plattformen und ein Smartphone-Verbot an Schulen, um eine lernförderliche Umgebung zu schaffen. Sie bietet Eltern praktische Unter-

stützung, etwa durch regionale Chat-Gruppen, Vortragsreihen zur Medienkompetenz und Austausch über bewährte Strategien

im Umgang mit digitalen Medien (smarterstartab14.de).

Jonathan Haidt und andere Experten unterstützen solche Initiativen ausdrücklich. Sie argumentieren, dass ein später, gemeinschaftlich abgestimmter Zugang zu Smartphones ein wirksamer Schutz für die gesunde Entwicklung von Jugendlichen ist. Die Erfahrungen aus Ländern wie Norwegen und Frankreich, in denen Smartphones an Schulen verboten wurden, zeigen, dass sich das soziale Klima verbessert und die Konzentrationsfähigkeit der Schüler steigt (Haidt, 2024).

„Smarter Start ab 14“ – eine Elterninitiative zur Vernetzung, um Gruppendruck zu reduzieren, und Alternativen aufzuzeigen.

„WIR HABEN ES ANDERS GEMACHT“

Als unser erstes Kind in die Pubertät kam, spürten wir: Jetzt wird es ernst. Nicht nur die Hormone machten sich bemerkbar, sondern auch die Wünsche nach mehr Eigenständigkeit – und mehr digitaler Freiheit. Unsere Tochter war gerade 13 geworden, als sie zum ersten Mal von

ihren Mitschülerinnen nach einem Smartphone gefragt wurde. Die Reaktion auf unser „Noch nicht“ reichte von Schmollen bis zu tränenreichen Diskussionen am Esstisch. Heute, mit 15, besitzt sie ein Smartphone – sie hat es einige Zeit nach ihrem 14. Geburtstag bekommen. Die Nutzung erfolgt jedoch unter klaren Bedingungen: keine sozialen Netzwerke wie Instagram, Snapchat, TikTok oder Facebook, und mit täglichen Zeitlimits, die wir gemeinsam festgelegt und über eine Familien-App verwalten. YouTube ist erlaubt – aber nur über die Browserfunktion und nicht über die App, um die algorithmische Empfehlungsspirale zu umgehen. Sie nutzt das Gerät hauptsächlich für Kommunikation, Navigation und schulische Aufgaben. Unser Sohn ist 13 und nutzt ein klassisches Tastentelefon, mit dem er telefonieren und SMS schreiben kann – nicht mehr, aber auch nicht weniger. Damit ist er erreichbar und kann sich im Alltag selbstständig organisieren, ohne der digitalen „Welt“ dauerhaft ausgesetzt zu sein. Beide Kinder besuchen eine Waldorfschule in Norddeutschland, was uns in

Ein persönlicher Erfahrungsbericht über die Einschränkung digitaler Mediennutzung bei den eigenen Kindern.

vielen Aspekten entgegenkommt – aber unser Weg ist auch innerhalb dieser Schulgemeinschaft eher ungewöhnlich.

WARUM WIR DIESEN WEG GEWÄHLT HABEN

Wir gehören sicher nicht zu den Eltern, die grundsätzlich technikfeindlich sind – beide sind Ärzte und angewiesen auf digitale Medien. Aber wir beobach-

ten mit Sorge, wie stark die Geräte das Familienleben, die Aufmerksamkeitsspanne und die seelische Gesundheit junger Menschen beeinflussen können. Unsere Entscheidung, den Zugang zu Smartphones bewusst zu begrenzen, basiert auf drei Ebenen: persönlicher Beobachtung, pädagogischer Überzeugung, und wissenschaftlicher Erkenntnis. Was uns besonders berührt hat, waren Jonathan Haidts Worte über ein kollektives, digitales Experiment an einer ganzen Generation – und wir möchten nicht, dass unsere Kinder daran teilhaben.

WIE WIR ES UMGESETZT HABEN

Natürlich geht das nicht ohne Reibung. Gerade bei unserer Tochter war es anfangs schwierig. Viele Freundinnen schickten sich Sprachnachrichten über Snapchat, nutzten TikTok oder Instagram. Sie fühlte sich oft außen vor. Doch mit der Zeit fand sie sich in ihrer eigenen digitalen Umgebung zurecht. Sie verabredet sich per Signal oder klassisch telefonisch, nutzt das Gerät hauptsächlich unterwegs oder für die Schule. Ihre engsten Freundinnen akzeptieren und

respektieren ihre digitale Zurückhaltung – einige von ihnen haben inzwischen selbst ihre Social-Media-Nutzung hinterfragt.

Wichtig war: Wir haben viel erklärt, nicht nur verboten. Wir haben gemeinsam Dokumentationen über Social-Media-Sucht angeschaut, Studien diskutiert, die Hirnentwicklung thematisiert. Auch in der Waldorfschule wurde das Thema im Elternkreis reflektiert – wenn auch mit sehr unterschiedlichen Haltungen.

Unser Sohn hat den Vorteil, dass er die Erfahrung seiner Schwester kennt. Für ihn ist es fast selbstverständlich, dass ein Smartphone „noch nicht dran“ ist. Mit seinem Tastenhandy ist er erreichbar, bleibt aber unbehelligt von Reizüberflutung, Push-Benachrichtigungen oder sozialen Vergleichen. Er verbringt seine Nachmittage sehr analog mit Karate, Klavier und Jugendzirkus. Natürlich kommt auch der Wunsch nach einem Smartphone – aber er weiß, dass wir offen sprechen können und dass wir ihm nichts vorenthalten wollen, sondern schützen.

DER BLICK NACH AUßEN: DER DRUCK WÄCHST

Was uns am meisten beschäftigt: Der gesellschaftliche Druck nimmt zu. Selbst viele Schulen erwarten inzwischen eine gewisse digitale Ausstattung. Chat-Gruppen ersetzen Elternbriefe,

Hausaufgaben kommen über Apps, der Gruppenzwang in der Klasse ist sehr real. Daher begrüßen wir Initiativen wie „Smarter Start ab 14“. Die Initiative bietet Argumentationshilfen, Erfahrungsberichte und Vernetzungsmöglichkeiten für Gleichgesinnte. Sie zeigt: Wir sind nicht allein.

WAS WIR GEWONNEN HABEN

Rückblickend empfinden wir unsere Entscheidung nicht als Verzicht, sondern als Gewinn. Unsere Kinder haben eine lebendige Fantasie, tiefe soziale Bindungen im echten Leben und eine emotionale Stabilität, die wir auch auf ihre reflektierte Medienutzung zurückführen. Natürlich ist kein Kind davor gefeit, einmal in die Fänge digitaler Überreizung zu geraten – aber wir glauben, dass sie mit einer

Rückblickend empfinden wir unsere Entscheidung nicht als Verzicht, sondern als Gewinn. Unsere Kinder haben eine lebendige Fantasie, tiefe soziale Bindungen im echten Leben und eine emotionale Stabilität, die wir auch auf ihre reflektierte Medienutzung zurückführen.

späteren Einführung bewusster und selbstbestimmter damit umgehen werden. Wir wissen: Spätestens mit 17 werden unsere Kinder ein Smartphone mit mehr Funktionen brauchen – für die Ausbildung, das Studium, den Alltag. Aber wir möchten, dass sie dann nicht abhängig, sondern souverän sind.

EIN APPELL AN ANDERE ELTERN

Wir möchten Mut machen, andere Wege zu gehen. Nicht gegen den Zeitgeist, aber mit wachem Blick. Es lohnt sich, auszuhalten, dass Kinder auch mal

wütend oder traurig sind, weil sie „nicht mitmachen dürfen“, dass Langeweile nicht nur ein negatives Gefühl sein kann, sondern kreativ umgestaltet werden kann. Denn was wir ihnen schenken, ist vielleicht das Wertvollste: Zeit, Tiefe und Raum für innere Reifung, bevor der digitale Sturm beginnt.

FAZIT UND AUSBLICK

Die wissenschaftlichen Erkenntnisse und die Erfahrungen aus der Praxis machen deutlich: Die Risiken eines frühen und unregulierten Smartphone- und Social-Media-Konsums für Jugendliche sind gravierend und gut belegt. Die Waldorfpädagogik ist gefordert, aber auch besonders geeignet, diesen Weg aktiv zu unterstützen, Eltern zu vernetzen und Kinder in ihrer Ich-Entwicklung zu stärken – gegen die Übermacht der digitalen Ablenkung und für eine selbstbestimmte, analoge und gesunde Jugendzeit. Es braucht eine neue Kultur des Hinschauens und der Verantwortung im Umgang mit digitalen Medien, damit junge Menschen zu selbstbewussten, kreativen und empathischen Persönlichkeiten heranwachsen können.

LITERATUR

Casey, B. J., et al. (2008). The adolescent brain. *Developmental Review*, 28(1), 62–77.

Giedd JN. Adolescent brain and the natural allure of digital media^[P]_[SEP]. *Dialogues Clin Neurosci*. 2020 Jun;22(2):127-133.

Haidt, J. (2024). *The Anxious Generation: How the Great Rewiring of Childhood Is Causing an Epidemic of Mental Illness*. Penguin Press.

Initiative und Verein "Smarter Start ab 14": <https://smarterstartab14.de>

Kjellenberg K., et al. (2025). Fitness and Screen Time at Age 13 Relates to Academic Performance at Age 16. *Acta Paediatr*.

Purba A. K. et al. (2023). Social media use and health risk behaviours in young people: systematic review and meta-analysis. *British Medical Journal (BMJ)*.

Twenge, J. M., et al. (2019). Twenge JM. Why increases in adolescent depression may be linked to the technological environment. *Curr Opin Psychol*. 2020 Apr;32:89–94.



Dr. med. Axel Nierhaus

Studierte Medizin in Bonn und arbeitet seit vielen Jahren als Intensivmediziner am UKE in Hamburg.

Initiative und Verein "Smarter Start ab 14":
Gemeinnützige Organisation Elterninitiative
für eine Smartphonefreie Kindheit.

<https://smarterstartab14.de>

LANDWIRTSCHAFT UND WALDORFSCHULE

HERAUSFORDERUNGEN, CHANCEN, UND DAS LEBEN

INTERVIEW VON ANTJE BEK MIT DAVID PEACOCK



Die Verbindung von Landwirtschaft und Pädagogik wird immer wieder als ein ideales Lernfeld für Kinder gesehen – stimmt das? Wie sieht es in der Realität und aus Sicht eines Landwirtes aus? Dieses Gespräch habe ich mit David Peacock in der anthroposophischen Arbeits- und Lebensgemeinschaft Seewalde geführt. Seewalde beheimatet neben Mitarbeiterhäusern den landwirtschaftlichen Hof „Erdhof“, eine Waldorfschule, zwei Waldorfkindergärten, Sozialtherapie, einen Bioladen und Unterkünfte für Tourismus.

DAVID, KANNST DU EINMAL ERZÄHLEN, WIE ES ÜBERHAUPT ZU DER IDEE KAM, IN SEEWALDE LANDWIRTSCHAFT UND SCHULE MITEINANDER ZU VERBINDEN?

Bevor meine Frau und ich 2011 nach Seewalde kamen, gab es dort bereits einen landwirtschaftlichen Hof. Wir beide hatten relativ viel Erfahrung in der Landwirtschaft, auch in der sozialen Landwirtschaft. Viola ist Heilpädagogin, ich kam aus der Landwirtschaft und hatte immer gesagt, dass eine Landwirtschaft zunächst für sich funktionieren muss. Und wenn die gut läuft, kann man sozusagen eine authentische Sozialtherapie (Arbeit mit behinderten Menschen) in den Betrieb integrieren. Im Februar 2011 sind wir mit unseren zwei kleinen Kindern sowie 3 Kühen, einem Haufen Schweine und Hühner von Niedersachsen hergezogen.

Der Boden hier ist für die Landwirtschaft schwierig, er wird von der Sonne verbrannt, und es mangelt an Regen. Unsere Herangehensweise ist, immer zu versuchen, zu verstehen: Was ist los? Was für ein Ökosystem gibt es da? Wie kann man das stützen? Das selbstverständlich auch mit Düngemitteln, mit modernen Betriebsmitteln und durch Integration des Biologisch-Dynamischen. Es ist aber ein sehr langsamer Prozess. Der Grund, warum das auch an den schwierigsten Standorten funktioniert, ist, dass man die Fremdbetriebskosten

einfach möglichst gering hält. Wir bewirtschaften jetzt 125 ha und verwalten zusätzlich noch etwa 100 ha vom Nachbarn. Man darf es sich allerdings nicht romantisch vorstellen, Landwirtschaft bedeutet sehr viel Arbeit und auch sehr viel maschinelle Arbeit mit Traktoren. Es hat dann bis 2015 gedauert, bis wir eine Landwirtschaft etwa in der jetzigen Form hatten, also mit einer recht großen Herde von etwa 60 Tieren (Kühe, Schweine, Geflügel).

Für die Lehrerin, die aus der Stadt kam, waren die Dinge auf dem Hof eine größere Herausforderung als für die Kinder.

Von Anfang an waren Menschen mit Behinderung in den Betrieb integriert, aber mit einem Betreuer. Mit ihm sprechen wir ab, was ansteht und wie es gemacht wird.

Als wir nach Seewalde kamen, gab es dort einen Kindergarten und eine Schule in Gründung. Als die Schule 2012 anfang, waren nur vier Kinder in der ersten Klasse. Die Lehrerin hat immer gesagt: Im Klassenzimmer bin ich mit dem, was ich bearbeiten möchte, schnell fertig bei vier Kindern. Daher ging sie mit ihnen einfach über den Hof, durchs Gelände, in den Wald. Das war spannend, weil sie aus der Stadt kam und mit landwirtschaftlichen Arbeiten nicht vertraut war. Daher waren für sie die Dinge auf dem Hof eine größere Herausforderung als für die Kinder. Das war im Rückblick ein unfassbares Lernfeld für mich.

KANNST DU DAFÜR EIN KONKRETES BEISPIEL GEBEN?

Ich muss an einen Fall denken, wo wir gesagt hatten, wir werden morgen Hühner schlachten, uns ein bisschen zurückziehen und das hinter der Scheune machen. Dorthin muss sie dann nicht unbedingt kommen. Wir waren also am nächsten Tag beim Schlachten, die Kinder kamen mit der Lehrerin auf den Hof. Die Kinder waren vorgerannt und standen plötzlich alle hinter uns. Es war spannend zu beobachten, wie sie mit ihrem kindlichen Erleben dabei waren. Für sie war es ganz einfach: Da sind David und Viola und sie machen ihre Arbeit. Die Kinder hatten gar keine Berührungsängste, sie fanden das sogar spannend und interessant. Wie sieht das innen aus? Das sind die Organe. Und wieso ist da kein Blut? Alles ist recht sauber und man hat gemerkt, wie sie einfach mitgingen und voller Staunen waren. Zwei Minuten später kam die Lehrerin um die Ecke, schlug ihre Hände vor den Mund und wurde blass. Ab diesem Moment wurde es schwierig für die Kinder. – Das war für mich ein einschneidendes Erlebnis zu merken, wie wir eigentlich die Kindheit verderben, weil die Kinder noch voller Staunen sind, etwas wissen wollen, etwas erfahren wollen. Wir gehen aber so sehr verkopft heran, dass wir ihnen diese Möglichkeit gar nicht geben.

Die Kinder hatten beim Schlachten von Hühnern gar keine Berührungsängste. Sie sind noch voller Staunen und wollen etwas erfahren. Wir gehen aber so verkopft heran, dass wir ihnen diese Möglichkeit oft gar nicht geben.

WIE SIEHST DU ANSÄTZE, DIE AUS DEM KONZEPT DER HANDLUNGSPÄDAGOGIK KOMMEN?

Anfangs sollten die Kinder dem Hof, den Tieren einfach begegnen, das hatte keinen Namen oder Konzept. Wir hatten dann einmal jemanden zu Gast, der über Handlungspädagogik sprach. Er hat z.B. darüber gesprochen, dass die Kinder beim Eier Sammeln Zählen lernen könnten und ganz viele tolle Beispiele. Aber für uns war das alles nicht so ganz praxistauglich. Zum Beispiel sind Hühner keine Haustiere. Man bekommt vielleicht mal ein Huhn dahin, dass es sozusagen dein Haustier wird, indem du beim Essen immer ein paar Scheibchen Brot auf den Boden legst. Dann kommt es und genießt es, wegen des Futters bei dir zu sein. Ein Huhn ist aber nicht unbedingt ein Tier, zu dem man wirklich eine Beziehung aufbauen kann. Wenn eine Kinderschar zum Eier Sammeln in den Hühnerstall geht, ist das Erste, was die Hühner machen: „Mist, ich will hier bloß weg.“ Solche Gesichtspunkte waren in dem Paket an Ideen einfach nicht berücksichtigt. Man muss auch sagen, dass die Lehrer oft nicht die notwendige Erfahrung in der Landwirtschaft mitbringen. Sie verstehen nicht, wie die Landwirtschaft tickt, die einfach ihren Rhythmus und ihre Routine hat. Wie komme ich denn mit der Klasse auf den Hof, und was darf ich nicht, welche Regeln gibt es? Das ist aber wichtig, weil

das ein Arbeitsort ist, wo es z.B. darauf ankommt, dass sich das Werkzeug immer am richtigen Ort befindet

WIE ENTWICKELTE SICH DER HOF ALS BEGEGNUNGSPORT HIN ZUR „HOFSTUNDE“ FÜR DIE KINDER?

Der Hof als Begegnungsort funktionierte wie beschrieben zunächst sehr informell und ich fand es auch nicht schlecht, solange es in der Schule nur 2 bis 3 Klassen gab. Mitte

2017 beschlossen wir, dass es eine so genannte „Hofstunde“ für die Schüler gibt. Mit dem Anwachsen der Schülerzahl wurde deutlich, dass es einen neuen Griff braucht, der jedoch sehr an dem Klassenlehrer und dessen Verständnis für das, was wir machen, hing. Es wäre sicherlich sehr hilfreich, wenn die (Klassen-)Lehrer durch eine gewisse Zeit am Hof intensiv mitarbeiten könnten, um sich dieses Verständnis zu erwerben!

WELCHE CHANCEN SIEHST DU IN DER LANDWIRTSCHAFT ALS BEGEGNUNGSPORT?

Für die unteren Klassenstufen ist die Landwirtschaft als Begegnungsort gut geeignet. Die Kinder begegnen den Kühen, sie spüren die Kühe. Sie gehen da wunderbar mit, sie bekommen vor allem auch einen Bezug zur Landschaft: Aha, das sind die Weiden, wo die Kühe immer im Frühjahr stehen. Das sind die Weiden, wo sie immer im Herbst stehen. Durch diese Begegnungen legt man in den Kindern ein kleines Stück Heimatempfinden

an. Ich bin davon überzeugt, dass sie das in ihrem ganzen Leben mit sich tragen. Wenn sie alt sind und an den Wiesen vorbeilaufen, dann sagen sie: Da waren ja die Kühe! Das ist die große Chance der Landwirtschaft, weil es etwas ist, was sonst in unserer modernen Gesellschaft so sehr fehlt: Dieser innere Bezug zur Landschaft. Ich bin daher davon überzeugt, dass für die Klassen 1- 4 diese Art der Begegnung ein gutes Konzept ist.

Es gibt strukturelle Schwierigkeiten, die Bedürfnisse und Möglichkeiten der Schule und der Landwirtschaft zu vereinbaren.

WELCHE HERAUSFORDERUNGEN ERLEBST DU?

Es gibt strukturelle Schwierigkeiten, die Bedürfnisse und Möglichkeiten der Schule und der Landwirtschaft zu vereinbaren, z.B. bei der Ackerbauzeit. Man sät den Roggen im Herbst, natürlich am besten mitten in den Herbstferien... Also haben wir es vorher oder nachher gemacht, das ist schon suboptimal. Und dann braucht er neun Monate, bis er so weit ist und geerntet werden will. Und meistens ist das mitten in den Sommerferien. Man muss ständig neu denken und schauen, wie das werden kann. Gerade bezüglich der Ackerbauzeit habe ich die Frage, ob das sein muss oder ob man das, was damit beabsichtigt ist, nicht anders in den Hof integrieren kann. Auch der Gartenbauunterricht ist toll, aber an einem Ort wie diesem hier, wo wir sozusagen eine pulsierende Landwirtschaft haben, was sind da die Zielsetzungen des Gartenbauunterrichtes? Wie könnte man das integrieren, dass beides zusammenkommt? Damit

will ich nicht sagen, dass man Gartenbau aus dem Fenster wirft, aber einfach mal zu überlegen, wie könnte es vielleicht anders gehen?

WANN KAM DENN DIE HEUTIGE „HOFSTUNDE“ IN DEN VERBINDLICHEN STUNDENPLAN DER KINDER?

Die Hofstunde ist erst sehr spät, ich meine erst nach Corona, in den Stundenplan der Kinder aufgenommen worden. Man merkt erst dann, was es bedeutet jede Woche beständig einer Gruppe Kinder etwas Sinnvolles zu tun zu geben, das ist nicht ohne. Ich bin jemand, der sehr

viel liest und dann überlegt, was anwendbar ist und gerne Anregungen aufgreift. Ich versuche aber noch mehr aus dem Erleben heraus etwas zu entwickeln, und das ist schwierig, wenn man völlig planlos ist und das in der Landwirtschaft. Meine Frau hat ganz klar gesagt, ich kann mit Gruppen von über fünf Kindern nichts anfangen, die brauchst du mir gar nicht zu schicken. Ich habe dann gedacht, gut ich probiere es mit Klassen, weil es einfach wichtig ist, und es war nun mal im Stundenplan etabliert.

Wir hatten zum Glück eine Kindergärtnerin, die auch bei uns in der Landwirtschaft gearbeitet hat. Und es gab noch jemanden, der hier vor Ort lebte und bei uns vertretungsweise geholfen hat. Es gab also zwei Personen, die im Hof integriert waren. Und mit denen konnten wir uns offen und sehr punktuell abstimmen,

Wenn man es richtig macht, war tatsächlich jeden Montag den gesamten Vormittag mit der Begleitung von drei Klassen in Anspruch genommen. Wir haben die Hofstunden jetzt wieder reduziert und arbeiten vor allem mit der Klasse 4.

um die Klassen in diesen Hofstunden zu begleiten. Dann kamen andere Zeiten, und wir waren plötzlich wieder allein mit dieser Vorstellung, die Kinder auf dem Hof zu haben und zu integrieren. Ich muss sagen, ich habe gemerkt, wenn man es richtig macht, war tatsächlich jeden Montag den gesamten Vormittag mit der Begleitung von drei Klassen in

Anspruch genommen. Wir haben die Hofstunden jetzt wieder reduziert und arbeiten vor allem mit der Klasse 4.

WIE LÄUFT DENN EINE HOFSTUNDE AB?

Der Hof liegt etwas abseits, die Schule mitten im Dorf. Die Kinder würden normalerweise um elf Uhr ihre Stunde in der Schule beginnen. Fakt ist aber, vor allem wenn es regnet oder manchmal sehr kalt oder heiß ist, dass sie vom Klassenzimmer erst runter in die Garderobe müssen und sich umziehen. Sie kommen von der Schule um 11:10 Uhr los, ein Begleiter bringt sie zum Hof. Dort sammeln wir uns immer am gleichen Ort. Wir sagen „Guten Morgen“ und teilen die 11 Kinder in zwei Gruppen auf. Die Gruppen sind fest, also immer dieselben Kinder. Die Gruppen hat der Klassenlehrer eingeteilt, denn er kennt die Kinder am besten. Und dann ist tatsächlich wichtig, dass diese Gruppen relativ weit voneinander entfernt arbeiten. Die Grenzen sind auf unserem Gelände schwierig zu setzen. Wenn eine Gruppe schief läuft, ist es schlimm genug, aber wenn dann

noch die zweite Gruppe mitzieht, geht das gar nicht.

Einer von uns hat auf dem Hof eine Aufgabe mit den Kindern, und der andere geht in die Wiesen oder in den Wald, um nach den Waldtieren zu schauen. Weil ich der Landwirt bin, habe ich den Vorteil, dass ich nicht durch eine Landschaft laufen kann, ohne Arbeit zu sehen. Das bedeutet auch, dass ich, weil ich für die Arbeit wenig vorbereiten muss, mit den Kindern losgehe und wir entdecken dann schon Arbeit.

Wir haben über den Winter immer die Kühe gepflegt, also eingestreut und gefüttert. Und jetzt ist es das nächste, dass meine Gruppe die Kühe auf der Weide wahrnimmt und schaut, ob sie Wasser haben, ob die Zäune funktionieren, dass sie merken, wie ein Elektrozaun funktioniert – manche Jungs

müssen das jede Woche selbst erfahren. Die Tiere werden auf dem Feld nochmal anders erlebt als im Stall. Dennoch bleibt es für mich eine Herausforderung, denn

die Kinder sollten diese Tätigkeiten als Arbeit erleben. Sie sollten in der vierten Klasse durchaus ein Verständnis dafür bekommen, dass die Tiere da sind, aber dass nichts von allein passiert, sprich: Zäune und Zaunfehler kontrollieren, sitzen sie da auf dem Pfosten, wo sie sitzen müssen? Wie ist das Erscheinungsbild der Tiere auf der Wiese? Gleichzeitig spielt immer Pflanzenkunde mit hinein,

das gehört einfach dazu. Oder auch Tierkunde und sowieso die Umweltbeobachtung. Wir schauen, ob die Kühe Schatten haben, brauchen sie Schatten? Was macht das Gras? Wächst es jetzt gut oder wird es gerade zur Savanne? Dann kehren wir wieder zurück und das ist sehr spannend, weil man merkt, dass 45 Minuten viel zu wenig sind und gleichzeitig erledigt man eine Arbeit.

Die Kinder fragen manchmal: Wieso kriegen wir kein Geld für unsere Arbeit? Und dann sage ich, das kommt später, das werdet ihr lernen. Wenn ihr Lohn erhalten würdet, dann müsstet ihr mich auch für eure Betreuung bezahlen. Dann ist diese Unterhaltung schnell vorbei.

Man merkt, wenn die Arbeit physisch ist, dass man das den Kindern eigentlich nicht länger als 10–15 Minuten, den aus-

dauerndsten Kinder 20 Minuten auftragen kann. Aber dann ist auch wirklich Schluss. Wenn es eine sehr logisch erklärbare Arbeit ist, können sie es 20 Minuten aushalten. Das

ist selbstverständlich der Sinn, dass sie ein Gespür dafür bekommen, dass es Arbeit ist. Aber es ist nicht so, dass sie eine Arbeitserleichterung für den Hof oder für mich wären. Es ist im Grunde nicht wesentlich, wie lange die Arbeit dauert, es geht vielmehr darum, dass sie merken, etwas tun zu können, dass sie etwas schaffen können, dass sie den Zaun gebaut haben für die Kühe. Es ist so wichtig,

Die Kinder fragen manchmal: Wieso kriegen wir kein Geld für unsere Arbeit? Dann sage ich: Wenn ihr Lohn erhalten würdet, dann müsstet ihr mich auch für eure Betreuung bezahlen. Dann ist diese Unterhaltung schnell vorbei.

dass dieser Junge jedes Mal, wenn er an dem Stück Zaun vorbeigeht, sich erinnert: Da habe ich die Tür hingemacht.

Die andere Gruppe hat die Schweine als Schwerpunkt, denn Schweine sind einfach sehr intelligente, soziale Tiere, obwohl dort offensichtlich „Survival of the fittest“ gilt. Die dicken fressen sich satt und die dünnen kriegen nichts mehr ab. Trotzdem ist das Schwein ein intelligentes Tier, zu dem die Kinder wirklich eine Beziehung aufbauen können. Sie nennen das „Schweine zählen“. Doch im Grunde ist es eine Aufforderung zur Beobachtung. Sie merken selbst, dass Schweine gar nicht dumm sind. Jedes einzelne Kind nimmt seine Beziehung zu irgendeinem Schwein auf. Wenn dann das Gras wächst, pflücken sie es und transportieren es für die Schweine. Das ist ein Dauerbrenner, das ist das, was die Kinder richtig lieben.

Jedoch ist das Füttern etwas, was tagtäglich passieren muss. D.h. wenn ich als Bauer sage, okay die Kinder sollen die Kühe füttern, dann müssten die Kinder täglich da sein. Also muss ich gucken, dass das Gras sozusagen wie ein Salat zum Mittagessen ist. Es ist etwas sehr Schönes, aber es ist kein Muss. Ich habe eine Weile gebraucht, um zu verstehen, dass es schädlich ist, wenn man die Kinder oder eine Klassenhofstunde für etwas nutzt, was absolut sein muss, das kann dann meine Erwartungen nicht

erfüllen. Gleichzeitig ist es für die Schweine schön, wenn einmal die Woche ein richtig guter Salat kommt, darüber freuen sich die Schweine besonders.

WIE STELLST DU DIR EINE IDEALE ZUSAMMENARBEIT EINES HOFES MIT EINER SCHULE VOR?

Ich halte es für optimal, jeden Tag dieselben Schüler auf dem Hof zu haben, die einfach jeden Tag diese Routine sowie den Rhythmus erfahren und erledigen. In der idealen Welt wäre das meiner Ansicht nach zielführender. Ich habe das Glück, dass ich nie vor einer Klasse Kindern in diesem Alter stehen musste. Aber ich glaube, das ist

einfach eine Herausforderung und die Landwirtschaft könnte dabei unterstützen, sie atmet ja. Jeden Tag gibt es etwas zu tun, und diese Routine und dieser Rhythmus ist sehr heilsam für die Kindern und für mich auch. Ich glaube gerade diejenigen, die sonst im Klassenraum durchaus auffällig sind, brauchen eine heilende Umgebung, und das kann die Landwirtschaft bieten. Landwirtschaft kann das mehr als irgendetwas Künstliches, was man implementiert, um den Kindern zu helfen. Authentisch läuft die Landwirtschaft nicht von allein, wenn man Pädagogik integrieren will, das ist eine große Herausforderung.

Authentisch läuft die Landwirtschaft nicht von allein, wenn man Pädagogik integrieren will, das ist eine große Herausforderung.

WAS HÄLTST DU VON EINER LANDWIRTSCHAFT, DIE SICH AUF KINDER EINSTELLT?

Ich habe mir Schulbauernhöfe angeschaut und war eigentlich immer ziemlich entsetzt. Entweder über den Zustand der Tiere, der einfach inakzeptabel war, oder aber über die Zustände, in denen die Tiere gehalten wurden und insgesamt über die fehlende Authentizität. Auch wenn es komisch klingt, die Tiere in der Landwirtschaft sind Nutztiere. Sie sollen dem Menschen etwas bieten und er sollte es nutzen.

Es ist auch gut für die Kinder, dass sie etwas über Leben und Tod lernen, das ist etwas Zentrales in der Landwirtschaft. Ständig werden Tiere geboren und ständig werden auch welche geschlachtet. Die Auseinandersetzung damit ist für die Kinder im Grunde sehr logisch. Wenn ich Burger oder ein Stück Fleisch essen möchte, muss dafür das Tier sterben. Für die Kinder ist es kein Problem, wenn sie es in diesem landwirtschaftlichen Zusammenhang erleben. Begegnen sie dem Schlachten aber über YouTube oder über eine intellektuelle Unterhaltung von Erwachsenen, die damit vielleicht nicht vertraut sind, hat man schon verloren. Dennoch, wenn wir sagen, dieses Tier kommt demnächst dran, dann ist es immer das Lieblingstier von allen Kindern. Wir gehen damit ehrlich um, wir verstecken vor den Kindern nichts, das würde nicht funktionieren.

Es ist auch gut für die Kinder, dass sie etwas über Leben und Tod lernen, das ist etwas Zentrales in der Landwirtschaft.

Wir vermeiden natürlich, dass die Kinder gewisse Bilder und Dinge sehen. Und wenn sie das sehen, wäre es uns ein Anliegen, dass sie es mit uns sehen und erleben. Wir sind sehr bemüht. Wir machen

das so gut wie wir können. Es gab auch schonmal Eltern, die gefragt haben, ob wir nicht Tiere überleben lassen könnten, das wäre doch für die

Kinder schöner. Und dann habe ich gesagt, wir machen 300.000 € im Jahr Umsatz mit dem Fleischverkauf, ob ihnen das bewusst sei. Da war die Unterhaltung vorbei.

Diese Begegnung mit der echten Landwirtschaft, das ist mir ein wichtiges Anliegen. Wenn man anfängt mit irgendwelchen Geschichten, wird es einfach nicht besser. Für mich steht aufgrund meiner Erfahrungen fest, dass es eigentlich nicht die Kinder sind, die Probleme haben, sondern meistens die Erwachsenen.

VIELEN DANK, LIEBER DAVID, FÜR DIESES INTERESSANTE GESPRÄCH!



David Peacock

ist Landwirt am Erdhof in Dorf Seewalde, 17255 Wustrow

<https://die-gemeinschaft.net/mitglieder-erdhof-seewalde/>

MÄRCHEN ALS LEBENSSCHULE

CHRISTIAN BREME



Wer in einer 1. Klasse den Kindern Märchen erzählt, nicht als Stoff zum Nacherzählen, nicht als Belohnung für fleißiges Arbeiten, sondern als wesentliches Erziehungsmittel, sieht sich nicht selten genötigt, dies vor dem Zeitgeist zu rechtfertigen.

„Wie kann die Pädagogik eines aufgeklärten Zeitalters den Kindern noch Lebensbilder vermitteln, die ihre Wurzeln im mittelalterlichen, glaubensgetragenen Bewusstsein haben?“ wird kritisch

gefragt. Oder: „Darf man in Erzählungen ein Rollenverständnis vermitteln, das aus der Feudalzeit stammt? Muss man nicht, wenn es um das Erzählen geht, Stoffe suchen, welche die Gegenwart der Kinder

spiegelt? Muss man nicht in einer ersten, zweiten Klasse anstelle der mythischen Schilderungen von allerlei Wundern, Wesen und Zaubereien, wie sie in Märchen vorkommen, die ersten einfachen Elemente und Gesetze der naturwissenschaftlichen Weltanschauung an die Kinder herantragen? Ist es nicht wichtiger, Situationen zu schildern, welche den Kindern die neue und immer noch im Wandel begriffene soziale Kultur, besonders den Wandel des traditionellen Familienverständnisses zugunsten freierer Lebensformen verständlich machen und nahelegen?“

Die Fragen sind nachvollziehbar. Sie gehen davon aus, dass Kinder heute früher eine wache Selbständigkeit im Umgang mit der Gegenwartskultur entwickeln müssen. Das Erzählen von Märchen jedoch bleibt unverzichtbar. Warum?

In vielen Autobiographien erfahren wir, wie tief Märchen die seelische Entwicklung eines Menschen geprägt haben, seinen Bilderschatz bereichert, entscheidende Lebensmotive geweckt oder verstärkt haben. Keiner berichtet, dass er nicht lebenstüchtig geworden wäre, weil ihm in seiner Kindheit Märchen erzählt wurden. Wir wollen an dieser Stelle eine Schicht der Märchenwirkung besonders ins Auge

fassen, wollen deutlich machen, dass das Erzählen von Märchen zu den Mitteln gezählt werden muss, welche die Beziehungsfähigkeit in der richtigen Weise unterstützen können.

Bedeutende Märcheninterpreten unserer Zeit stimmen darin überein, dass es sich bei den Märchen nicht um die Schilderung äußerer Lebenssituationen handelt, sondern um die Beschreibung innerer Seelenentwicklungen. Wer die Märchen in dieser Richtung zu studieren beginnt, wird bald merken, dass er eine differenzierte, weisheitsvolle Psychologie in der Hand hat, die seit ihrer Entstehung

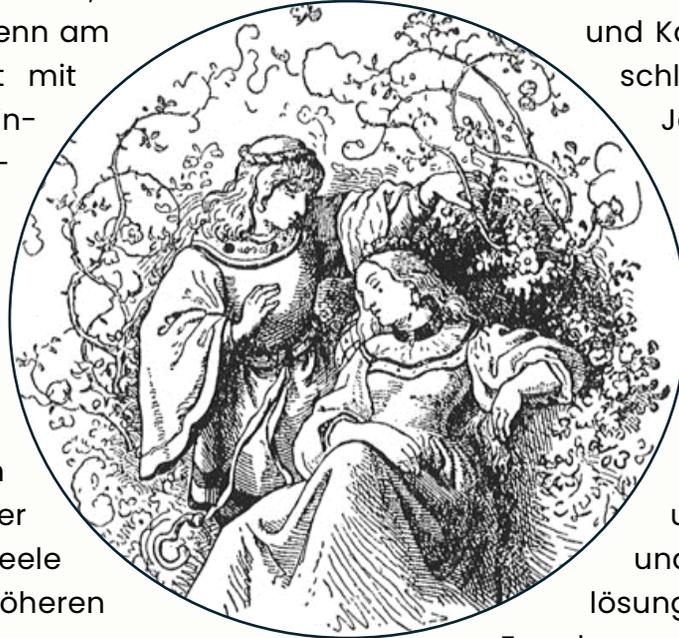
nichts an Gültigkeit verloren hat. Er wird feststellen, dass es sich bei dieser Psychologie um eine Seelenkunde handelt, die nicht bei einem einfachen Lebensverständnis, das von Geburt und Tod begrenzt ist, stehen bleibt. Viele Märchen machen deutlich, dass ihre Erdichter von der Existenz einer geistigen Welt

ausgegangen sind, ebenso von einer vorgeburtlichen kosmischen und geistigen Existenz, aus der wir uns mit der Geburt schrittweise herauslösen. In der Stille, die das Neugeborene, wenn es schläft, umgibt, kann man diese geistige Existenz erahnen.

Die geistige Welt, in die der Mensch sich früher vollkommen eingebettet fühlen



durfte, erscheint in vielen Märchen als das Königreich, das Vaterhaus. Das Vaterhaus muss verlassen werden, um in der Welt durch Prüfungen, Entbehrungen und Gefahren innerlich stark zu werden, um individuell zu werden, um sich selbst zu finden. Wenn am Ende die Hochzeit mit dem Prinzen, der Prinzessin die durchge-standenen Gefahren und Mühen belohnt, dann ist dies nicht das Ende einer äußeren Liebesgeschichte, sondern die Schilderung der Vermählung der Seele mit dem eigenen höheren Selbst.



MÄRCHEN, EIN ÜBUNGSFELD DER BEZIEHUNGSFÄHIGKEIT

Wir sehen, dass viele Handlungen und Verwandlungen, die in den Märchen geschildert werden, dem entsprechen, was Rudolf Steiner in seiner Allgemeinen Menschenkunde beschrieben hat. Wir sehen den Menschen in seinen entscheidenden Entwicklungsaugenblicken, Geburt, Kindheit, Jugend, Aufbruch in die Welt, Suche nach der Lebensaufgabe, Suche nach dem Lebenspartner, Suche nach dem höheren Selbst, Krankheit und Tod. Auch in dem Werk „Ich und Du“ von Martin Buber, dass man als Grundwerk einer Beziehungskunde bezeichnen kann, lassen sich viele Parallelen finden.

Was geschieht beim Erzählen von Märchen im zuhörenden Kind? Viele Märchen handeln von einem jungen Mädchen oder einem Jungen. Sie verlieren ihre Heimat, werden hinausgeschickt, erleben Einsamkeiten, Prüfungen und Kämpfe und kommen schließlich, nach vielen Jahren an ihr Ziel. Das zuhörende Kind identifiziert sich mit dem Helden, der Heldin, macht seelisch dasselbe durch, was diese erleben: Sorge und Bedrängnis, Angst und Bangen, Freude und Mitleid, Not und Erlösung. Es empfindet

Freude am Schönen und Guten, und Abscheu vor dem Hässlichen und dem Bösen. Es lacht über den Faulen und Bequemen und wendet sich ab von der Lüge und dem Gemeinen. Diese Gefühle erlebt das Kind mit einer Intensität, zu der wir als Erwachsene kaum mehr fähig sind. Es möchte sie wieder und wieder erleben. Es vertieft dabei seine eigenen Empfindungs- und Gefühlsmöglichkeiten. Und es nimmt einen Inhalt auf, eine Botschaft, die man so formulieren kann: Wer ein wichtiges Ziel erreichen will, der muss auf vieles verzichten. Man muss Liebgewonnenes loslassen, man muss anderen helfen, manchmal muss man lange warten, man muss vor allem sich selbst entwickeln. Wenn man sich von Äußerem blenden lässt, kommt man von

seinem Weg ab. So lernt ein Kind, das viele Märchen hören darf, vieles, was man sonst nur durch lange Lebenserfahrungen lernen kann. Es bekommt einen ersten Unterricht in der Lebensweisheit. So sind Märchen ein kostbares Lernfeld für universelle Lebensgesetze. Die Lehre dieser meisterlichen Schule arbeitet nicht mit Lehrsätzen oder gedanklichen Abstraktionen. Sie wirkt durch die Schilderung konkreter Situationen, zeigt die Gesetze an Beispielen. Sie zeigt Wirkungen und Folgen verschiedener Handlungsweisen.



Diese Schule zeugt Moralität nicht mit erhobenem Finger. Sie gibt Richtungsimpulse und begründet Lebenshaltungen. Und sie lässt zugleich frei. Diese Meisterschule des Märchens begegnet im Kinde einer großen Fülle freiwerdender Empfindungskräfte. Die Lebenskräfte werden nicht mehr so sehr zum Ausreifen der Organe gebraucht, sie sind frei zum Lernen oder eben zum Miterleben vertiefter Märcheninhalte. Durch das Bildgeschehen bildet sich im Kinde ein eigener differenzierter Seelenleib heran. Dieser Seelenleib, seine Tiefe und Gerichtetheit sind die Substanz, die wir in Begegnungen und in Beziehungen einbringen. Er ist der Kräftefond, aus dem wir schöpfen, durch dessen Haltung und Gerichtetheit sich entscheidet, wo wir geben und wo wir nehmen, ob wir uns entwickeln und ob

wir zur Entwicklung eines anderen beitragen können. Eine Lebenshaltung, die der Lehre der Märchen entspricht, würde sich vielleicht so formulieren:

„Ich bin in meiner Entwicklung bis hier gekommen. Vieles an mir ist noch unbeholfen und tölpelhaft. Vieles bin ich noch nicht wirklich selbst. Ich bin noch verzaubert. Aber ich bin ein Suchender und ein Strebender. Ich habe Ziele auf meinem Weg. Ich ahne sie. Eins ist sicher: Ich will mich weiterentwickeln. Ich begegne anderen Menschen, hinter deren Erscheinung ich ebenfalls ein strebendes Wesen ahne, dass seine Flügel vielleicht noch nicht ganz entfalten konnte.“ Der Prozess des *Wachstums* ist dadurch gekennzeichnet, dass das Bild ausreift und zum Abschluss gebracht wird.



Christian Breme
 Studium der Architektur, Bildhauerei und Pädagogik. 35 Jahre Waldorflehrer. Heute Dozent an verschiedenen Hochschulen, zu Themen der plastisch erarbeiteten Embryologie und der Beziehungskunde. Autor im Ikaros Verlag Basel.
www.ikaros-verlag.ch/shop.php

ZWÖLF SINNE (1-4): TOBEN, KLETTERN, SICH SPÜREN

MARTIN CUNO



Seine 5 Sinne beieinander haben? Das reicht uns nicht. Es sind viel mehr als 5, und wir sollten sie, besonders als Pädagogen, nicht nur beieinander haben, sondern auch kennen.

Das mit den 5 Sinnen stammt von Aristoteles, und er meinte damit: Sehen, Hören, Riechen, Schmecken und „Fühlen“. Wenn nun Rudolf Steiner nicht von 5, sondern von 12 Sinnen spricht, sind dann

irgendwelche „übersinnlichen“ Wahrnehmungen damit gemeint?

Nein, das wäre ja widersinnig. Ein *Sinn* in diesem Sprachgebrauch von Rudolf Steiner ist etwas, was uns als irdischen

Menschen in dieses Hier und Jetzt hinstellt. Und natürlich ist auch die Naturwissenschaft weit über die fünf genannten Sinne hinausgelangt; es liegt ja auf der Hand, dass wir – wie gesagt: rein irdisch – viel mehr wahrnehmen als das, wovon Aristoteles sprach.

Beginnen wir mit der „Gruppe“ der vier „unteren Sinne“. Das Schöne ist nämlich, dass Steiner die 12 Sinne in drei 4er-Gruppen eingeteilt hat, damit wir sie uns gut merken können, zumal sie Beziehun-

gen zueinander haben. Die „unteren“ vier Sinne haben es mit der eigenen Leiblichkeit zu tun. Wenn wir sie hier kurz beschreiben, sehen wir gleich, dass wir keine Anatomen sein müssen, um die Einteilung nachzuvollziehen: Es geht nicht darum, welche Rezeptoren oder physiologische Funktionen die Naturwissenschaft auffinden kann, sondern um unser Erleben. Die Sinneslehre ist für alle da.

GLEICHGEWICHTSSINN

Den kennt ja noch jeder: Dass wir ein besonderes Sinnesorgan haben, mit dem wir unsere Stellung zur Schwerkraft, halt unser „Gleichgewicht“, wahrnehmen und kontrollieren, merken wir spätestens dann, wenn dieser Sinn mal gestört ist: wenn uns schwindelig wird. Dass wir diese Orientierung einem wunderbaren Organ im Innenohr verdanken, ist uns geläufig. Und schon hier merken wir, wie sehr ein „Sinn“ mit dem seelischen

Erleben verknüpft ist: nicht nur, dass wir bei Schwindel eventuell körperliche Übelkeit empfinden (dazu siehe auch weiter unten). Wir merken, es geht um *Orientierung* insgesamt, und „schwindelig“ kann uns nicht nur körperlich werden, sondern auch vor einer Schreibtischfläche mit Unterlagen, die wir nicht ansatzweise bewältigt bekommen. Da zeigt sich auch sofort, dass die Sinne *geübt* werden können: Wir balancieren mit den Kindern über Baumstämme, klettern, turnen... Aber auch

mit dem Formenzeichnen üben wir diesen Sinn, auf mehr innerliche Art. Die verschiedenen Sinne spielen also sehr stark ineinander, z.B. der Gleichgewichtssinn in den Sehsinn, aber mehr noch in den nun folgenden *Bewegungssinn* (in der Fachsprache nennt man dieses Zusammenspiel „Synästhesie“).

BEWEGUNGSSINN

Woher wissen wir, in welcher Stellung unsere Arme und Beine gerade sind, und ob sie sich gerade bewegen? Natürlich „von innen“, schließlich müssen wir dazu nicht in den Spiegel gucken und wissen das auch im Stockdunkeln. Welchen „Rezeptoren“ oder Sensoren (in den Muskeln, in den Gelenken, oder wo immer) wir das zu verdanken haben, geht eher den Arzt oder Anatomen an. Wir aber sollten uns darüber klar sein, dass wir mit unserem gesamten bewegten Körper Bewegung wahrnehmen, durch Mitvollzug! Steiner: „Es geht geradezu unsere Absicht als

Es geht nicht darum, welche Rezeptoren oder physiologische Funktionen die Naturwissenschaft auffinden kann, sondern um unser Erleben. Die Sinneslehre ist für alle da.

Mensch darauf hin, die Bewegung der Welt durch unsere Gliedmaßen nachzuahmen, aufzunehmen.“

Auch hier liegt auf der Hand, wie viel wir dazu beitragen können, dass sich dieser Sinn gut entwickelt. Denn natürlich braucht jeder Sinn, zumal in den frühen Kinderjahren, genügend *Anregungen*, und sie müssen *vielfältig* sein. Es geht nicht darum, Turner heranzuzie-

hen, eher: Bewegung nicht zu verhindern. Das „Bewegte Klassenzimmer“ mit seiner Abkehr von der traditionellen Sitzschule ist in vielen Waldorfschule ziemlich selbstverständlich. Bei Steiner kommt dieser Ansatz ohnehin „von innen“: In einer Diskussion über geeignete Stühle meinte er, das wäre an der Waldorfschule egal: Die Kinder würden ohnehin nie ganz fest auf den Stühlen sitzen, weil sie ja stets vor Begeisterung etwas angehoben seien.

LEBENSINN

So bezeichnet Steiner die Wahrnehmung für das eigene Wohlgefühl. Dieser Sinn macht sich nur direkt bemerkbar, wenn etwas *nicht stimmt* in unserem Körper, oder in unserer Seele. Solches Unwohlsein kennen wir als bewusste Wahrnehmung. Ist das Wohlsein genauso wahrnehmbar? Vielleicht deswegen nicht, weil wir, wenn wir uns wohl fühlen, stets mit etwas „beschäftigt“ sind? Jedenfalls können wir dankbar sein, dass da so ein Grundgefühl der „Stimmigkeit“ ist, auch

wenn wir es wenig beachten – und Steiner nennt dies eben einen „Sinn“.

Hier ist es schon schwieriger, die Übermöglichkeiten aufzuzeigen. Selbstverständlich: frische Luft, gutes Essen und Trinken und alles, was zum Wohlsein gehört. Aber auch die *Freude*, der Wechsel zwischen Spannung und Entspannung, eine erzählte Geschichte, die unbedingt nicht in einem Konflikt enden kann, sondern nach

Auflösung verlangt; das Rätsel und seine Lösung; die Tempo- und Stimmungswechsel im Unterricht: Das sind lauter wichtige Lebenssinnes-Erfahrungen.

TASTSINN

Diesen glauben wir wieder besser zu kennen, und auch Aristoteles meinte ihn mit, wenn er vom „Fühlen“ sprach. Aber: Wenn wir von dem, was wir normalerweise mit „Tasten“ meinen, in Gedanken alles abziehen, was a) mit Bewegung, und b) mit Wärme zu tun hat, was bleibt dann übrig? Denn normalerweise nutzen wir sehr wohl die *Bewegung* beim Tasten, wir fahren mit dem Finger über einen Gegenstand, besser gesagt: greifen meistens mit zwei oder mehr Fingern; wir erfahren die Konsistenz eines Gegenstandes, indem wir mit unserer Kraft draufdrücken, also den Widerstand in der Bewegung erfahren; und wir „fühlen“ auch stark über die Wärme. Wenn wir uns das alles wegdenken, landen wir bei so etwas wie dem „Körperschema“: Unsere wahrgenommene, differenzierte Körper-

In einer Diskussion über geeignete Stühle meinte Rudolf Steiner, die Kinder würden ohnehin nie ganz fest auf den Stühlen sitzen, weil sie ja stets vor Begeisterung etwas angehoben seien.

form, die wir ja schließlich als Kinder erst langsam kennenlernen müssen. Der Begriff „Körperschema“ spielt eine große Rolle bei Menschen mit schwererer Behinderung. Aber auch jeder gesunde Erwachsene, der problemlos die Landkarte seines Körpers innerlich zur Verfügung hat, kennt die Erfahrung des gewissen Rucks, mit dem man, nach Phasen des Abgedriftetseins, irgendwie anhand dieser eigenen ganzen Körpergestalt plötzlich wieder im Hier und Jetzt landet.

Also geht auch die Förderung dieses Sinnes uns alle an. Sie umfasst, wenn man den Begriff des Tastsinns exakter fasst wie oben skizziert, sicherlich mehr als die üblichen Tastübungen mit Tannenzapfen oder Wolle. Was bringt uns denn zu dem gemeinten weckenden Ruck, mit dem uns die Ganzheit unseres Körperschemas wieder präsent wird? Ist es nicht besonders der uns begegnende andere Mensch?

Hier deuten sich Querbeziehungen zwischen den Sinnen an. Mit den geschilberten „unteren“ Sinnen sind wir niemals allein auf der Welt. Immer spielt herein, dass wir in einer sozialen Welt leben, dass andere Menschen da sind, mit ihrer Persönlichkeit, ihrer Aufmerksamkeit, ihrem Ich, was wir ja schließlich ebenfalls alles *wahrnehmen*.

GOTT PÄPPELT MICH

Wenn wir uns so die Erlebnisqualitäten der verschiedenen Sinne – nach Steiner – vergegenwärtigen, fällt auf: ist da nirgendwo von unserem Gehirn die Rede? Denn im Gehirn „sitzt“ doch unser

„Subjekt“? Das allerdings kann man mit Fug und Recht bezweifeln. Wir empfinden uns selbst doch nicht „im Gehirn“? Nicht eher im ganzen Körper, und darüber hinaus: in der ganzen Welt?! Steiner nennt Gehirn und Nervensystem sehr oft einen Spiegelungsapparat – der gewiss funktionieren muss, damit wir „hier sein können“. Aber als Pädagogen sollten wir uns eher mit dem beschäftigen, was sich spiegelt, und das ist offenbar die ganze große Welt.

Es ist eine Haltung, die uns Steiner mit seiner Sinneslehre ermöglicht und nahelegt, und die wir für unsere Pädagogik sehr wichtig finden. Der Steiner-Schüler Carl Unger drückte es so aus: „Durch die Sinne des Menschen nimmt die Welt sich selbst wahr.“ Und ein weiterer Steiner-Schüler, Karl Ballmer: „Die Welt setzt mich an meinen Wahrnehmungen jede Sekunde ins Dasein. ‘Schöpfer’ und ‘Schöpfung’ ist kein bloß mythologisches Thema.“ – „Gott päppelt mich mit Sinnesempfindungen groß.“



Martin Cuno
war lange Jahre an einer Heilpädagogischen Waldorfschule in Siegen (NRW) tätig. Heute setzt er sich im Rahmen von Lernen fürs Leben Siegen e.V. für eine neue, zukunftsfähigere Waldorf-Förderschule mit starker naturpädagogischer Ausrichtung und lebendiger Selbstverwaltung ein. www.lfl-siegen.de

EIN WUNDERBARER KARMISCHER AUSGLEICH ...

RUDOLF STEINER ÜBER DIE WIRKSAMEN KRÄFTE IN DER ERZIEHUNG

RUDOLF STEINER

In einem Vortragszyklus über „Kunst im Lichte der Mysterienweisheit“ (GA 275), den Rudolf Steiner im ersten Jahr des 1. Weltkrieges (Dezember 2014 und Januar 2015) in Dornach hielt, kam er auch auf eine pädagogische Frage zu sprechen. Wir bringen hier ein ausführliches Zitat.

„Als Beispiel sei noch ein Gebiet erwähnt, an dem wir ganz besonders sehen können, wie die geisteswissenschaftlichen Begriffe lebendig werden können im äußeren Leben. Ich will als Beispiel das Gebiet der Pädagogik, das Gebiet jeglicher Erziehungskunst wählen. Gehen wir aus von der Erziehung des Kindes durch den erwachsenen Menschen. Was macht sich eigentlich

eine materialistische Zeitepoche für eine Vorstellung, wenn sie von der Erziehung des Kindes durch den erwachsenen Menschen spricht? Diese materialistische Zeitepoche sieht im Grunde genommen in beiden, in dem Erwachsenen und in dem Kinde, nur dasjenige, was die materialistische Anschauung gibt: ein Alter erzieht einen Jungen. Aber so ist es ja nicht. Der Alte ist

*Der Lehrende und der zu Erziehende
sind äußerlich nur Maja.*

äußerlich nur die Maja und der Junge ist auch äußerlich nur die Maja. In dem Alten haben wir etwas, was nicht in der Maja unmittelbar enthalten ist, den unsichtbaren Menschen, der von Inkarnation zu Inkarnation geht, und im Kinde haben wir auch den unsichtbaren Menschen, der von Inkarnation zu Inkarnation geht. Wir werden über solche Dinge noch sprechen. Aber ich will heute doch noch einiges anführen, was Ihnen im Verlaufe der Zeit – durch meditative Versenkung – das klarmacht, was es sonst in der Geisteswissenschaft gibt, und will davon ausgehen, daß der Mensch, der uns sonst in der Außenwelt entgegentritt, überhaupt nicht erziehen kann, und daß der Mensch, der uns als Kind in der Außenwelt entgegentritt, überhaupt nicht erzogen werden kann.

In der Tat erzieht etwas Unsichtbares in dem Erzieher etwas Unsichtbares in dem zu Erziehenden. Richtig verstehen kann man die Sache nur, wenn man an dem Kinde, das aufwächst und das wir zu erziehen haben, das Augenmerk richtet auf das nach und nach sich entfaltende Ergebnis der vorhergehenden Inkarnationen. Aber wenn alles das, was aus den vorhergehenden Inkarnationen stammt, herausgewachsen ist, da ist es mit der Kindererziehung auch schon aus, da entzieht sich uns das Kind schon,

besonders in der Gegenwart. Das, was wir eigentlich erziehen, ist das unsichtbare Ergebnis der früheren Inkarnationen. Das sichtbare Kind können wir nicht erziehen, auf das können wir nicht wirken. Wir wirken in der Tat auf das unsichtbare Ergebnis der früheren Inkarnationen. Das sichtbare Kind können wir nicht erziehen. So ist die Sache, wenn wir den Blick auf das Kind wenden.

Jetzt wenden wir den Blick auf den Erzieher. Der kann während der ersten sieben Jahre nur durch das erziehen, was sich an ihm nachahmen läßt, und durch das,

wodurch er als Autorität Einfluss gewinnt während der zweiten sieben Jahre; er kann endlich in den nächsten sieben Jahren einen Einfluss gewinnen durch das, was durch freie Urteilskraft erzieherisch

wirkt. Alles, was da wirkt in dem Erzieher, ist ganz und gar nicht in dem äußeren physischen Menschen. Was wir da in uns haben als Erzieher, das bekommt seine physische Gestalt erst in unserer nächsten Inkarnation. Denn alles das, was in uns solche Eigenschaften sind, die nachgeahmt werden dürfen, oder was in uns solche Eigenschaften sind, die unsere Autorität begründen, ist keimhaft in uns vorhanden und wird unsere nächste Inkarnation gestalten. Unsere eigene nächste Inkarnation als Erzieher redet mit den früheren Inkarnationen des

Dein Bestes in dir, was dein Geist denken, deine Seele fühlen kann, was sich vorbereitet in dir, um aus dir etwas zu machen in der nächsten Inkarnation, kann wirken auf das in dem Kinde, was aus uralten Zeiten in dem Kinde sich plastisch bilden will.

Zöglings. Das ist Maja, daß wir als jetzige Menschen zum jetzigen Kinde reden.

PLASTISCHES UND MUSIKALISCHES WIRKEN

Wir fühlen nur richtig, wenn wir uns sagen: Dein Bestes in dir, was dein Geist denken, deine Seele fühlen kann, was sich vorbereitet in dir, um aus dir etwas zu machen in der nächsten Inkarnation, kann wirken auf das in dem Kinde, was aus uralten Zeiten in dem Kinde sich plastisch bilden will. Musikalisch ist erst in uns das, was erzieherisch wirken kann.

Plastisch in dem Kinde sich ausgestaltend ist dasjenige, worauf wir wirken sollen. Nehmen Sie das zusammen, was ich in diesen Tagen gesagt habe über das Musikalische, wie es entspricht in seiner höchsten Ausgestaltung dem, was in der Initiation an den Menschen herantritt. Das Musikalische bezieht sich auf alles Entwicklungsmäßige, auf das Zukünftige, das Plastisch-Architektonische auf das Vergangene. Das wunderbarste plastische Kunstwerk, das uns entgegentritt, ist das Kind. Das, was wir als Erzieher haben sollen, ist die musikalische Stimmung, die als Zukunftsstimmung in uns sein kann. Das aber zu fühlen, zu fühlen so, wie es jetzt angedeutet worden ist, auf dem pädagogischen Felde, das gibt eine gewisse besondere Nuance dem Sich-Gegenüberstellen als Erzieher dem Kinde, denn das ist geeignet, die höchste Pflichtanforderung an sich selber als Erzieher zu stellen, und das

größtmögliche Maß von Verständnis selbst bei den größten Ungezogenheiten hervorzurufen, die uns von dem Zöglinge entgegengebracht werden können. In dieser Stimmung liegt wirklich eine Kraft der Erziehung.

Wenn die Welt einmal sehen wird, wie dieses musikalische Gestimmtsein des Erziehers, verbunden mit der Anschauung der Plastik des Zöglings, die pädagogische Stimmung zu geben hat, wenn das durchdringen wird, wenn es sein wird

das, was man von der erzieherischen Liebe, von der pädagogischen Liebe verlangen wird, dann wird die Pädagogik von der richtigen Luft durchtränkt sein, denn dann werden die Dinge so gesprochen, so gedacht, so gefühlt werden, daß lernen wird das Zukünftige selber das Vergangene lieben im Unterrichte, den der Erzieher erteilt. Dann werden wir finden, daß ein wunderbarer karmischer Ausgleich stattfindet zwischen dem Erzieher und seinem Zöglinge. Ein wunderbarer karmischer Ausgleich.“

LITERATUR

Rudolf Steiner: Vortrag vom 02.01.1915 in Kunst im Lichte der Mysterienweisheit. Dornach 1990, GA 275, S. 122-124.

Das wunderbarste plastische Kunstwerk, das uns entgegentritt, ist das Kind. Das, was wir als Erzieher haben sollen, ist die musikalische Stimmung, die als Zukunftsstimmung in uns sein kann.

WIE ENTWICKELT SICH DER ZAHL- BEGRIFF? – TEIL II

VOM ANSCHAULICHEN ZUM „NICHT-SINNLICHEN“ –
WO PIAGET IRRTE

ANTJE BEK



Im letzten Beitrag wurde aufgezeigt, wie das kleine Kind Zahlen nur in Verbindung mit konkreten, sinnlichen Erfahrungen begreifen kann. Aber wie kommen wir dann im Laufe unserer Entwicklung dazu, einen Zahlbegriff zu bilden, der sich nicht mehr an konkrete Gegenstände bindet? Wie vollzieht sich der Sprung vom „Konkreten“, vom Anschaulichen zum „Nicht-Sinnlichen“?

Mit dieser Frage beschäftigt sich die Entwicklungspsychologie schon sehr lange.

Es kann vorweggenommen werden, dass man bis heute nicht zu einem

eindeutigen Ergebnis gekommen ist. Es gibt aktuell allerdings sehr viele unterschiedliche Modelle, die wissenschaftlich diskutiert werden.²

Als bahnbrechend gelten die Arbeiten von Jean Piaget.³ Seine ersten Veröffentlichungen erschienen in den Jahren 1924 bis 1931, und sie beeinflussen bis heute maßgeblich die Praxis in Kindergärten, Schulen und bei Fördermaßnahmen. Dies ist insofern erstaunlich, als es bereits seit den 1970er Jahren Untersuchungen gibt, die einzelne Aussagen Piagets zur Entwicklung des Zahlbegriffs widerlegen.⁴ Auch aktuellere Untersuchungen weisen auf diese Tatsache hin.⁵ Piaget vertrat die Auffassung, dass Kinder durch die Verinnerlichung gewisser „Regelhaftigkeiten der *Außenwelt*“ das Rechnen lernen. Dass dies nur bedingt der Fall ist und unsere mathematischen Fähigkeiten entscheidend auf *inneren Erfahrungen* beruhen, soll später noch genauer aufgezeigt werden. Zunächst geht es um beobachtbare mathematische Fähigkeiten im frühen Kindesalter. Deren Entwicklung beschreibt anschaulich die Entwicklungspsychologin Lauren Resnick.⁶

TAUSCHGESCHÄFTE

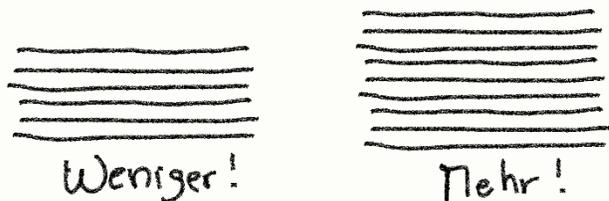
Resnick charakterisiert auf Grundlage entsprechender Untersuchungen drei Möglichkeiten, wie Kinder bereits im Vorschulalter zu Erkenntnissen über Zusammenhänge zwischen *Mengen* kommen, ohne die Mengen zahlenmäßig zu bestimmen. Sie unterscheidet deutlich zwischen dem Mengen- und dem

Zahlbegriff. Dadurch bietet sie eine Alternative zu Piagets Theorie der „Pränumerik“ an.

Wir wollen uns diese drei Möglichkeiten einmal mit einem Vorgang verdeutlichen, mit dem sich Kinder in den unteren Klassen sehr beschäftigen können. Es geht dabei um das Tauschen. Welche Kompetenzen brauchen bzw. betätigen die Kinder, wenn sie sich auf „Tauschgeschäfte“ einlassen? Wir nehmen einmal an, es handelt sich um das Tauschen von Karten.

1) VERGLEICHEN VON MENGEN

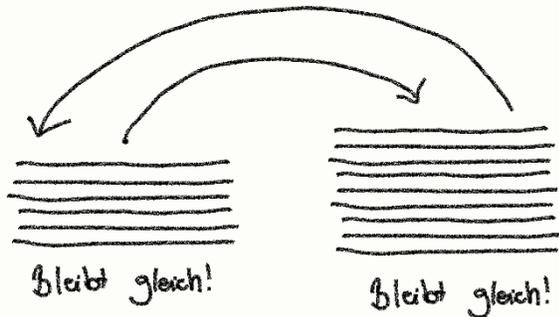
Besitzen zwei Kinder je einen Stapel mit Karten, dann können sie zunächst einmal leicht feststellen, wer mehr und wer weniger hat. Sie legen einfach die verschiedenen Stapel nebeneinander und sehen dann, wo mehr und wo weniger sind. Dazu müssen diese Stapel nicht gezählt werden. Allerdings könnten sie auch eine unterschiedlich große Menge von Murmeln, die nicht gestapelt werden können, vergleichen und bei genügend großem Unterschied beider Mengen ohne zu zählen herausfinden, wer mehr und wer weniger hat!



2) ZU- UND ABNAHME VON MENGEN

Jetzt fängt das Tauschgeschäft an. Kind A hat eine Karte, die Kind B noch braucht und umgekehrt. Sie tauschen, jeder gibt dem anderen eine von seinen Karten

und erhält dafür eine andere. Was beide dann auch wissen: Ach ja, ich habe jetzt noch genauso viele Karten wie vorher, erst ging eine weg und ich hatte eine weniger, dann kam wieder eine dazu. Dafür muss nicht nachgezählt werden.

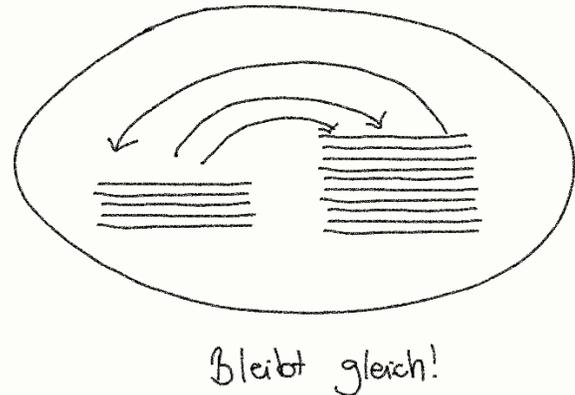


Nehmen wir nun einen anderen Fall: Kind A sieht, dass Kind B eine Karte hat, die es unbedingt haben will. Jetzt kann es sein, dass Kind B ihm diese Karte geben würde, wenn Kind A ihm dafür zwei Karten gibt. Kind A ist nun klar, dass es anschließend die gewünschte Karte zwar besitzen würde, dass es dann aber eine Karte weniger als vorher hätte und es zögert daher zunächst. Kind B weiß, dass es nach dem Tausch eine Karte mehr als vorher hat. Es ist auch in diesem Fall nicht notwendig, die exakte Anzahl der Karten auf jedem Haufen oder den zahlenmäßigen Unterschied zu bestimmen.

3) DAS GANZE UND SEINE TEILMENGEN

Was auch noch eine Rolle spielt, aber in diesem konkreten Fall die Kinder nicht unbedingt bewusst beschäftigen wird, ist die Tatsache, dass sich die Anzahl aller Karten trotz dieses auch ungleichgewichtigen Hin- und Her-Tauschens nicht verändert. In der Gesamtzahl aller Karten ist ein Stapel mit „vielen“ und ein Stapel mit „wenigen“ Karten enthalten. Selbst

wenn sich der eine Stapel deutlich verkleinert und der andere deutlich vergrößert, ändert sich die Gesamtzahl nicht.



Sie wissen auch, dass jeder einzelne Stapel kleiner als die Gesamtmenge aller Karten ist. Beim Begreifen dieser Beziehungen zwischen Mengen geht es bereits um komplexere Vorgänge.

FÖRDERUNG DER VORLÄUFERFÄHIGKEITEN

Die beschriebenen Fähigkeiten werden als Vorläuferfähigkeiten für spätere mathematische Kompetenzen betrachtet. Sie bilden sich im 1. Jahrsiebts aus, indem Kinder mit physischem Material umgehen und darüber sprechen!⁷ Fragt man sich, ob bzw. wie eine spezielle Förderung der Entwicklung dieser Kompetenzen im in Frage kommenden Lebensalter aussehen könnte, scheint mir die Aussage von Dr. Michael von Aster, Chefarzt der Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie in Berlin wesentlich und dem Lebensalter der Kinder angemessen zu sein: „Diese Entwicklungsschritte erfolgen ohne systematische Unterrichtung im Kontakt mit dem *sozialen und familiären Umfeld* und sind eng an den anschaulichen sensomotori-

schen *Gebrauch der Finger* gebunden.“⁸ (Herv. im Orig.)

Nachahmungs- und Betätigungsmöglichkeiten in einer analogen, von Beziehungen geprägten Umgebung sind also die beste Voraussetzung für spätere mathematische Kompetenzen!

GIBT ES EINEN ZAHLENSINN?

Es gilt heute als gesichert, dass „bereits Säuglinge lange vor Einsetzen der Sprache ein basales Verständnis für Mengeneigenschaften zeigen“.⁹ Schon Babys im Alter von wenigen Monaten können die Größe von Mengen erfassen und diese auch unterscheiden, wenn die Differenz zwischen zwei Mengen groß genug ist.¹⁰ Man nimmt sogar an, „dass bestimmte Aspekte der numerischen Kognition von Geburt an in ihren Grundzügen angelegt sind.“¹¹

Für Piaget, der die Auffassung vertrat, dass Kinder durch die Verinnerlichung gewisser „Regelhaftigkeiten der Außenwelt“ ihre mathematischen Fähigkeiten erwerben, war es daher undenkbar, dass gewisse angeborene numerische Kompetenzen schon bei Säuglingen vorhanden sein könnten. Darauf weist der Neurowissenschaftler Stanislaw Dehaene hin.¹² Die aktuellen Erkenntnisse über entsprechende Fähigkeiten bei Säuglingen haben inzwischen sogar dazu geführt, dass Neurowissenschaftler einen angeborenen, intuitiven „Zahlensinn“ für möglich halten. Wie bereits erläutert, wird uns die Anzahl einer Menge nicht von einem der bisher bekannten Sinne vermittelt. Dass es also einen weiteren

Sinn geben müsse, wird insbesondere von Dehaene, z.B. in seinem Buch „Der Zahlensinn oder warum wir rechnen können“, vertreten.¹³

Worin das Mengenverständnis von Säuglingen begründet ist und welche Sinne für die Entwicklung der beschriebenen Vorläuferfähigkeiten eine Rolle spielen, soll in einem nächsten Beitrag erläutert werden.

LITERATUR

¹ Ich möchte hier den Begriff „abstrakt“ vermeiden. Denn es gibt durchaus die Möglichkeit, dass Mathematik für Kinder – und auch Erwachsene – etwas „Abstraktes“ bleibt. Das kann jedoch nicht Ziel des Mathematikunterrichtes sein.

² Siehe Krajewski, Kristin, Petra Krüspert and Wolfgang Schneider. Die Entwicklung mathematischer Kompetenzen. Paderborn, 2016, S. 13 ff.

³ Piaget, Jean. Meine Theorie der geistigen Entwicklung. Weinheim, 2003

⁴ A.a.O. Fußnote 2, S. 18 ff.

⁵ ebd.

⁶ Resnick, Lauren B., Lesgold Sharon and Victoria Bill. From Proquantitatives to Number Sense. Universität Pittsburgh, 1990

⁷ Ebd., S. 5

⁸ Aster, Michael von. In: Hans-Christoph Steinhausen (Hrsg.) Schule und psychische Störungen. Stuttgart, 2006, S. 207

⁹ A.a.O. Fußnote 2, S. 14

¹⁰ Durch ausgeklügelte Untersuchungsmethoden ist man heute in der Lage zu solchen begründeten Annahmen zu kommen. Vgl. A.a.O. Fußnote 2, S. 15

¹¹ Ebd., S. 14

¹² Dehaene, Stanislas. Der Zahlensinn oder warum wir rechnen können. Basel, Berlin u.a., 1999, S. 55

¹³ Ebd.

VERANSTALTUNGEN

WAHRNEHMUNG UND WILLE

DEN OBEREN MENSCHEN MIT DEM UNTEREN MENSCHEN ZUSAMMENFÜHREN

SEMINAR MIT JOEP EIKENBOOM, NIEDERLANDE

03. UND 04. OKTOBER 2025

(BEGINN: FREITAG 15 UHR / ENDE: SAMSTAG 18
UHR) VERANSTALTUNGSORT IST DIE TÜ-
BINGER FREIE WALDORFSCHULE

Wahrnehmung ist ein zentrales (förder)pädagogisches Thema, das uns im Schulalltag oft beschäftigt. Es mag für jeden einleuchtend sein, dass Wahrnehmung mit den Sinnen zusammenhängt, die die Eindrücke der Außenwelt ins Innere des Menschen leiten.

Aber was geschieht dann? Welche Prozesse spielen sich im Inneren ab und welche Rolle spielt der Wille darin?

Es geht dabei um die Verbindung zwischen dem oberen Menschen (oder Sinnesmenschen) und dem unteren Menschen (oder Bewegungsmenschen) im Wahrnehmungsprozess. Wie können wir diese Vorgänge in unserer pädagogischen Arbeit stärken?

Extra Kurse

... für anthroposophisch orientierte FörderlehrerInnen

Mit diesen Fragen wollen wir uns beschäftigen und mit wenig bekannten Malübungen von Audrey McAllen in die praktische Erfahrung eintauchen.

Teilnahmebeitrag: 140 €

Teilnehmerzahl: begrenzt

Anmeldeschluss: 26. September 2025

Bitte beachten Sie den Frühbucherrabatt

Interessierte Klassen-/Fachlehrerinnen sind uns herzlich willkommen

Weitere Infos und Anmeldung
www.extrakurse.de

Wundertüte

RÄTSEL

Wenngleich sie wohlgeformt sind und mein eigen
werd´ ich sie beide doch nur sommers zeigen.

Vom Zweiten wünscht sich viel fast jedermann,
obwohl man längst nicht alles kaufen kann.

Das Ganze gab der Dieb, der flinke Schuft.
Nun steh ich da und gucke in die Luft!

Auflösung in der nächsten Ausgabe

Lösung aus der letzten Ausgabe: Algen/Galgen

** Aus: Erika Beltle, rückwärts schlüpft er aus dem Ei... 100 neue Rätsel, Verlag Freies Geistesleben, 2006*